

Evaluación socioeducativo-cultural de los pueblos indígenas: acceso, permanencia y éxito en la Educación Superior Costarricense



Equipo Evaluador:

Noemy Mejía Marín (coordinadora)
Marielos Vargas Morales
Rubén Chacón Castro
Susana Campos Molina
Ana Luisa Guzmán Hernández
Esmeralda Sánchez Duarte

2012

INDICE DE CONTENIDO

SIGLAS	8
Comisión Interuniversitaria de Accesibilidad a la Educación Superior adscrita al CONARE.....	8
AGRADECIMIENTOS	10
CAPITULO I.....	11
INTRODUCCIÓN.....	11
Antecedentes.....	11
CAPITULO II	14
MARCO METODOLÓGICO.....	14
Metodología de la Evaluación	14
Interrogante y objetivo de la evaluación socioeducativa cultural.....	15
Criterios de la evaluación sociocultural	15
Estrategias y técnicas de la evaluación	16
Planificación logística y operativa en la evaluación socioeducativa-cultural con pueblos indígenas	21
CAPITULO III	24
MARCO LEGAL DE COSTA RICA EN RELACIÓN A PUEBLOS INDÍGENAS	24
Origen de derechos territoriales indígenas en Costa Rica	26
Jurisprudencia Internacional que tutela derechos en Costa Rica.....	30
Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas	36
Sistema Jurídico que fundamenta el reconocimiento de una educación cultural para pueblos indígenas	38
Principio de acceso a la educación para Pueblos Indígenas	40
La Educación y la Cultura los temas centrales del análisis	41
Regulación del Sistema Educativo Indígena	42
El Derecho de consulta de los pueblos indígenas, y el consentimiento libre, previo e informado.....	44
Legislación universitaria en relación al acceso de Pueblos Indígenas a la educación en pueblos indígenas.....	50
CAPITULO IV.....	55
MAPEO DE LOS ACTORES CLAVES PARA LA INCLUSIÓN DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	55
Pueblos indígenas.....	55
Instituciones gubernamentales.....	58
CAPITULO V	94
DIAGNÓSTICO CUANTITATIVO DE LA PARTICIPACIÓN INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COSTA RICA	94
CAPITULO VI.....	120
BARRERAS EXISTENTES PARA EL ACCESO, PERMANENCIA Y ÉXITO DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	120
Barreras de acceso desde la Perspectiva de los Pueblos Indígenas	121
Dificultades para el ingreso a la Educación Superior	127
Sugerencias de los Pueblos Indígenas para lograr el ingreso de los estudiantes a la educación superior.....	130



Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior	137
Situaciones que afectan la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas	137
Sugerencias de las poblaciones para lograr la permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior	139
Aspectos a considerar para la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior según académicos y académicas universitarias	141
Contextualización curricular para la pertinencia cultural	144
CAPITULO VII.....	153
INVENTARIO Y DIAGNÓSTICO BREVE DE LAS INICIATIVAS EXISTENTES OFRECIDAS POR INSTANCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	153
CONARE: iniciativas orientadas a los pueblos indígenas	153
CONARE: Subcomisión de coordinación con pueblos indígenas.....	154
UCR: iniciativas en función de Pueblos Indígenas	157
UNA: esfuerzos y proyectos orientados a los Pueblos Indígenas.....	159
UNED: proyectos e iniciativas existentes en la UNED para pueblos indígenas	164
Recuento esfuerzos institucionales de la UNED que favorecen el acceso de estudiantes indígenas	166
ITCR: Proyectos e iniciativas existentes en el ITCR para pueblos indígenas.....	170
Visibilización de las iniciativas en educación superior con pueblos indígenas	174
CAPITULO VIII	180
DESCRIPCIÓN DE SISTEMAS INFORMATICOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA IDENTIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES INDIGENAS.....	180
CAPITULO IX.....	185
DESCRIPCION DE LOS PROGRAMAS DE ATRACCION Y SISTEMAS DE ADMISIÓN EN LA EDUCACION SUPERIOR	185
Descripción de Programas de Atracción	185
Descripción del Sistema de Admisión	187
CAPITULO X	198
RECOMENDACIÓN DE LA MEJOR INSTANCIA EN CADA UNIVERSIDAD Y EN CONARE CON CAPACIDAD INSTALADA PARA ASUMIR EL PROYECTO DE INCLUSION DE PUEBLOS INDIGENAS EN LA EDUCACION SUPERIOR	198
CAPITULO XI.....	200
LISTADO DE TEMAS DE INTERES PARA PUEBLOS INDÍGENAS	200
CAPITULO XII.....	203
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	203
Conclusiones	203
Recomendaciones	211



INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Pueblos y Territorios Indígenas participantes en los encuentros	19
Figura 2: Ubicación geográfica de territorios indígenas por provincia	29
Figura 3: Cantidad de territorios indígenas por provincia	30
Figura 4: Rangos de disposiciones jurídicas	32
Figura 5: Organigrama de un proceso de consulta	45
Figura 6: Finalidad del proceso de consulta a todos los pueblos indígenas	47
Figura 7: Situación en caso de consulta infructuosa	48
Figura 8: Organigrama del Consejo Nacional de Rectores.....	59
Figura 9: Instancias de la UNA para el ingreso y permanencia de la población estudiantil	69
Figura 10: Organigrama de la Universidad Estatal a Distancia	82
Figura 11: Organigrama del Instituto Tecnológico de Costa Rica	87
Figura 12: Organigrama-Direcciones Regionales MEP	90
Figura 13: Direcciones Regionales en territorios indígenas	91
Figura 14: Modelo Pedagógico Areas Rurales.....	93
Figura 15: Capacitaciones del ITCR en el área computacional, administrativa, agropecuaria y turística con indígenas Bribri y Cabécares de Talamanca.....	171
Figura 16: Ilustración sobre datos generales en el sistema de información Institucional Banner	182
Figura 17: Solicitud de Inscripción	183
Figura 18: Datos de procedencia, Solicitud de Beca Económica-UNA	183
Figura 19: Proceso de Admisión	188
Figura 20: Pasos a seguir en el proceso de inscripción	189
Figura 21: Fechas del Proceso de Inscripción.....	190
Figura 22: Centros Universitarios	191
Figura 23: Identificación de la procedencia de los estudiantes.....	196



INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cronograma de los encuentros realizados en la Evaluación Socio-educativo y cultural.....	19
Tabla 2: Encuentros realizados por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos y Territorios Indígenas	20
Tabla 3: Planificación de la evaluación socioeducativo y cultural de los pueblos indígenas.....	21
Tabla 4: Disposiciones Jurídica a partir del convenio 169, 1959 – 1992.....	33
Tabla 5: Disposiciones Jurídicas vigentes	35
Tabla 6: Ordenación del Sistema con relación a los centros educativos indígenas	43
Tabla 7: Disposiciones jurídicas relacionadas con la estructura del sistema educativo indígena.....	44
Tabla 8: Descripción de disposiciones jurídicas	50
Tabla 9: Aplicación de principios en legislación de pueblos indígenas en la Educación Superior	54
Tabla 10: Configuración de Pueblos indígenas por Territorio.....	55
Tabla 11: Organizaciones activas en los territorios Indígenas.....	57
Tabla 12: CONARE, instancias que tienen relación directa con acciones orientadas a las Pueblos Indígenas	61
Tabla 13: CONARE- Coordinación con Instancias universitarias.....	62
Tabla 14: Instancias de la UCR que tienen relación directa con el acceso y permanencia de estudiantes	64
Tabla 15: Exoneración porcentual según categoría de beca, UNA.....	73
Tabla 16: Orientadores en secundarias de territorios indígenas	77
Tabla 17: Centros Educativos de Secundaria ubicados en territorios indígenas.....	92
Tabla 18: Estudiantes que realizaron el proceso de ingreso a la UCR procedente de territorios, 2011.....	96
Tabla 19: Estudiantes de la UNA que se graduaron en secundarias de territorios indígenas.....	98
Tabla 20: Instituciones en las que se graduaron estudiantes de la UNA que proceden de regiones indígenas ..	99
Tabla 21: Becas a estudiantes indígenas en la UNA	101
Tabla 22: Ubicación de Grupos de la División de Educación Rural.....	103
Tabla 23: Estudiantes indígenas de la DER-Talamanca según condición de Beca	104
Tabla 24: Número de estudiantes becados por Cantón	109
Tabla 25: Estudiantes que aprobaron las pruebas de bachillerato 2005-2011	113
Tabla 26: Registro de estudiantes indígenas en la Educación Superior según referencia en las comunidades	115
Tabla 27: Resumen de acciones que existen en las instancias de educación superior	117
Tabla 28: Guía para el análisis de las Barreras de acceso-permanencia y en relación a la pertinencia	120
Tabla 29: Registro de bachilleres sin ingreso a la educación superior según Pueblos Indígenas.....	127
Tabla 30: Dificultades para el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior	128
Tabla 31: Listado síntesis de las barreras de exclusión desde la perspectiva indígena.....	136
Tabla 32: Situaciones que afectan la permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior desde la perspectiva de las poblaciones.....	137
Tabla 33: Listado síntesis de barreras de acceso para la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior	142

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 34: Lo que espera la comunidad de un profesional indígena	145
Tabla 35: Concepción de una educación de calidad desde la perspectiva de la comunidad indígena	147
Tabla 36: Proyectos para pueblos indígenas inscritos en CONARE 2008-2013	153
Tabla 37: Total de iniciativas desarrolladas por CONARE en su quehacer 2011-2012	155
Tabla 38: Tabla 38: Proyectos para Pueblos Indígenas inscritos en la Vicerrectoría de Acción Social, UCR	158
Tabla 39: Tesis relacionadas con pueblos indígenas o realizados en territorios indígenas	160
Tabla 40: Proyectos ejecutados UNA, 2004-2010	162
Tabla 41: Proyectos UNA: 2011 a 2013.....	163
Tabla 42: Proyectos para pueblos indígenas inscritos en la UNED, 2011	164
Tabla 43: Resumen propuesta presentada ante el consejo universitario por la comisión especial para el análisis de la oferta institucional a los Pueblos Indígenas	167
Tabla 44: Proyecto CEMI.....	172
Tabla 45: Proyectos con Pueblos Indígenas desarrollados por el ITCR	173
Tabla 46: Acciones que reportan las comunidades en territorio indígena	174
Tabla 47: Listado de temas de interés para los Pueblos Indígenas.	200



INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Estudiantes de la UNA que se graduaron en secundarias de territorios indígenas.....	99
Gráfico 2: Histórico de los principales cantones que registran matrícula de estudiantes indígenas becados. Periodo 2008-2011.	108
Gráfico 3: Carrera inscritas por población indígena becada I cuatrimestre, 2012.....	108
Gráfico 4: Estudiantes Indígenas que realizaron las Pruebas de Bachillerato 2005-2011	111
Gráfico 5: Distribución porcentual según nivel de aprobación en las pruebas de Bachillerato por estudiantes indígenas 2005-2011	112
Gráfico 6: Proyectos por Región 2010-2011	157
Gráfico 7: Proyectos por Región 2011-2012	157



SIGLAS

BM	Banco Mundial
CATLEI	Consejo de Apoyo Técnico Local de Educación Intercultural
CONAI	Comisión Nacional de Asuntos Indígenas.
CONARE	Consejo Nacional de Rectores
DEI	Departamento de Educación Intercultural.
DER	División de Educación Rural
IDA	Instituto de Desarrollo Agrario.
ITCR	Instituto Tecnológico de Costa Rica
MEP	Ministerio de Educación Pública.
MPPI	Marco de Planificación para Pueblos Indígenas
OPES	Oficina de Planificación de la Educación
PI	Pueblos Indígenas
UCR	Universidad de Costa Rica.
UICIL	Universidad Interamericana San Isidro Labrador
UNA	Universidad Nacional
UNED	Universidad Estatal a Distancia
UMCA	Universidad Metropolitana Castro Carazo
CIAES	Comisión Interuniversitaria de Accesibilidad a la Educación Superior adscrita al CONARE

“... el acceso democrático de los pueblos indígenas al sistema educativo superior público, implica un cambio y una transformación de las universidades públicas para contemplar dentro de sus sistemas curriculares concepciones del mundo que no sean solo las del sistema dominante no indígena. Porque lo indígena también implica conocimiento profundo y sólido”.

AGRADECIMIENTOS

La realización de la evaluación socioeducativa-cultural, fue posible mediante la suma de esfuerzos que involucraron instancias y profesionales. A todos ellos muchas gracias:

- *A los pueblos indígenas tanto sociedad civil como grupos organizados, representaciones estudiantiles, legales y culturales; por la participación y aporte sobre las barreras y aspiraciones en relación a la educación superior; facilitar toda actividad realizada en los territorios indígenas y su participación en el Encuentro Nacional de socialización sobre la evaluación diagnóstica socioeducativa y cultural; por sus aportes al revisar y comentar los productos del diagnóstico, además de consensuar en la construcción de aspectos a contemplar en el protocolo de consulta que deben seguir las Universidades en relación a los pueblos indígenas.*
- *A CONARE por compartir información y contactos sobre trabajos realizados con pueblos indígenas; servir de interlocutor con el Banco Mundial; el aporte logístico y cubrir todos los gastos referente a la movilización de los pueblos indígenas y necesidades que esta acción conllevó.*
- *A la Subcomisión de coordinación con pueblos indígenas por compartir estudios y trabajos ya realizados relevantes.*
- *A los funcionarios del Banco Mundial por proveer apoyo técnico, revisar y mandar comentarios sobre los productos de la Consultoría, y su participación clarificadora en el Encuentro Nacional de socialización de la evaluación diagnóstica socioeducativa y cultural con pueblos indígenas.*
- *A Kenneth Carvajal Maykal por su colaboración en el ITCR para la obtención de información requerida, a Kenneth Cubillo Jiménez por su aporte en artes gráficas y a Dagoberto Vargas Morales por la colaboración en la revisión del formato general del documento; a Bignory Moraga Peralta y a Elena Montoya Ureña por el apoyo logístico y técnico en el proceso.*

A todos y todas MUCHAS GRACIAS

CAPITULO I INTRODUCCIÓN

El presente documento es el informe final de evaluación orientada al Mejoramiento de la Educación Superior Pública, a través de la “*Evaluación diagnóstico socio-educativo y cultural de los pueblos indígenas en relación al acceso, permanencia y éxito de estas poblaciones en la Educación Superior Costarricense.*”

El cliente de la evaluación es el Consejo Nacional de Rectores (CONARE), conformado por las cuatro universidades públicas: Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Universidad Estatal a Distancia (UNED) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), quienes deben realizar a partir de los resultados de la evaluación socioeducativa-cultural, un Marco de Planificación para Pueblos Indígenas (MPPI) en correspondencia con la Operación para Pueblos indígenas (Salvaguarda 4.10) que solicita el Banco Mundial (BM) como condicionante del préstamo que gestiona el Gobierno de la República de Costa Rica con dicha instancia internacional, fondo que será destinado al mejoramiento de la educación costarricense en sus diferentes áreas, lo cual debe contemplar la población indígena.

El Consejo Nacional de Rectores, da potestad a la Subcomisión de Coordinación con Pueblos Indígenas como el ente encargado de seleccionar el o la profesional que se hiciera cargo de la evaluación, tarea que le fue encomendada a la Máster Noemy Mejía Marín funcionaria de la Universidad Nacional, integrante de la Subcomisión de Coordinación con Pueblos Indígenas e indígena de el pueblo Malecu. La evaluadora aplicando criterios técnicos y académicos, se apoya en varios profesionales que a su criterio cumplen con los requisitos idóneos para desarrollar el trabajo, constituyéndose un equipo evaluador conformado por 6 personas, para asumir la evaluación socioeducativa-cultural.

La evaluación se lleva a cabo en un periodo comprendido del 22 de noviembre de 2011 al 28 de febrero de 2012.

Antecedentes

Como antecedentes de esta evaluación socioeducativa cultural, se cita el Convenio núm. 169, “Convenio OIT nro. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes”, el cual ha sido asumido en 20 países, en cuenta Costa Rica. Este convenio busca garantizar a los pueblos indígenas el derecho a la tierra, el acceso a los recursos naturales, a la salud, a la educación, a la formación profesional, sumada a las condiciones de empleo y contactos transfronterizos. Dicho convenio establece que los pueblos indígenas y tribales deben participar plenamente y ser consultados en todos los niveles de los procesos de toma de decisiones que les conciernen.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Asimismo, esta acción se refuerza con la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. La ONU en su conjunto dio un gran paso en la promoción y protección de los derechos de los pueblos indígenas.

Ante este panorama mundial, el Banco Mundial (BM) asume La Política Operacional OP 4.10 y las Normas de Procedimiento del Banco BP 4.10, las cuales aplican en todas las iniciativas desde el 1º de julio de 2005 con la finalidad de reducir la pobreza y lograr un desarrollo sostenible asegurando que el proceso de desarrollo se lleve a cabo con absoluto respeto de la dignidad, derechos humanos, economías y culturas de los Pueblos Indígenas. Por tanto, todo financiamiento que sea otorgado por el BM, requiere que los prestatarios cumplan con esta Política, la cual refiere a la consulta previa, libre e informada de estos pueblos.¹

En conocimiento de la existencia de 8 pueblos indígenas en territorio costarricense, no se requiere un estudio preliminar, pero sí una evaluación social para determinar los posibles efectos positivos o negativos que implica una acción educativa a nivel nacional donde la población indígena tiene derecho a la educación superior. Sobre la base de la evaluación social, la cual involucra la participación de los pueblos indígenas afectadas, el prestatario elabora un Plan para los Pueblos Indígenas (PPI) en el que se establecen las medidas que adoptará para asegurar que: a) los Pueblos Indígenas afectados por el proyecto reciban beneficios sociales y económicos apropiados desde el punto de vista cultural, y b) si se identifican posibles efectos adversos sobre los Pueblos Indígenas, dichos efectos se eviten, se reduzcan lo más posible, se mitiguen o se compensen (BM, 2005)

En correspondencia con lo expuesto, una institución que requiera ser prestataria del BM, debe asumir los requisitos que se establecen para salvaguardar a los pueblos indígenas, en este sentido la iniciativa de las Universidades Públicas y CONARE, justifica la evaluación socioeducativa-cultural ya que existe en las instituciones de educación superior el interés de incrementar la equidad en el acceso y mejorar la calidad y relevancia del sistema educativo superior pública en Costa Rica con el propósito de: (i) enfocar recursos a las disciplinas claves prioritarias para el desarrollo de Costa Rica, y (ii) fortalecer la capacidad de manejo y rendición de cuentas de las instituciones educativas publicas terciarias. Entre los resultados claves, el programa busca aumentar el acceso y la retención de estudiantes que cuentan con perfiles menos favorecidos. El Proyecto se ejecutará por medio de Acuerdos de Fortalecimiento Institucional (AFI) entre el gobierno y cuatro de las universidades públicas establecidas (UCR, UNA, UNED, y TEC). Cada Acuerdo vendrá con un Plan de Fortalecimiento Institucional en el cual se podrían financiar inversiones para: (i) incrementar el acceso equitativo y la graduación; (ii) mejorar la calidad y relevancia de los programas de capacitación y recursos humanos, fortalecer la innovación y el desarrollo tecnológico y científico; (iii) becas y pasantías para docente; (iv) programas de movilidad e

¹ Manual de Operaciones del Banco Mundial: Políticas Operacionales (OP4.10, 2005)

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

intercambio para profesores y profesoras; e (v) infraestructura (aulas, laboratorios, dormitorios, etc.)

La evaluación se llevó a cabo a partir de los Términos de Referencia (TdR) elaborados preliminarmente por un equipo interuniversitario conformado por Mauren Sánchez (UCR) Yadira Cerdas de la (UNA), Xinia Zúniga, Amílkar Castañeda (UNED), Ana Rosa Ruiz (TEC) y Diana Pizarro (BM); siendo modificados por el equipo evaluador para la clarificación y realimentación de los mismos.

CAPITULO II MARCO METODOLÓGICO

Metodología de la Evaluación

La propuesta metodológica-evaluativa se sustenta en dos enfoques: para la toma de decisiones planteado por Daniel Stufflebeam y el enfoque para la transformación planteado Olga Nirenberg. Tal y como plantea Stufflebeam (2001, p.69) desde este enfoque se suscribe “a una relatividad moral”, porque el sistema da resultados con gran variedad de interpretaciones, al tomar en cuenta la diversidad de concepciones y percepciones de los diferentes involucrados. De esta manera se asume una visión intersubjetiva, construida en consenso a lo interno del equipo evaluador, considerando que no hay respuestas verdaderas, sino una gama importante, relevante y significativa de insumos, teniendo claro que en el contexto de la evaluación hay valores claramente preferidos e instaurados en los diferentes stakeholders, que permiten tener la visión de un asunto en particular desde diferentes aristas.

La diversidad de información que se capture, se considera enriquecedora del proceso, ya que permite tener una nueva mirada, una visión más profunda y de mayor representatividad, de lo que ocurre en el contexto, de lo que piensan, perciben, sienten, viven, cuestionan y desean los diferentes involucrados, y a partir de las múltiples perspectivas, se elabora el análisis en relación a lo que plantea el objetivo de la evaluación socioeducativa-cultural referente al acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas.

Adaptando la concepción del enfoque de decisión, la evaluación sociocultural, desde el planteamiento de Stufflebeam, se podría decir que este permite delimitar, obtener y proporcionar información útil para juzgar posibles decisiones alternativas. (House 2000, p.30). Este enfoque contribuye a futuro en plantear objetivos y prioridades en el Marco de Planificación para Pueblos indígenas, orienta en la planificación de acciones, en la previsión y realización de actividades, al juzgar los resultados permite hacer observaciones sobre, nuevos planteamientos, maximizar los recursos y generar procesos más eficientes, cumpliendo el fin último y propósito que sustenta en esencia una evaluación; como lo es, rendir cuentas y mejorar las propuestas, entre otras.

Desde el planteamiento de un enfoque para la transformación Brawerman, Nirenberg y Ruiz (2000, p.14) las acciones referidas a la evaluación no deben verse como un momento aislado, parcial o confinado en el tiempo, sino que por el contrario debe verse como un proceso de aprendizaje que brinda un punto de partida y de llegada de prueba abierta y permanente como base para nuevas propuestas.

El enfoque tiene como intencionalidad provocar las transformaciones necesarias en las situaciones insatisfactorias y en los modos de actuar para su resolución. Es precisamente en este sentido que este enfoque nutre en forma medular el planteamiento de la evaluación;

primeramente tal y como lo plantean las autoras, el enfoque busca contribuir a modificar las situaciones de adversidad, vulnerabilidad o inequidad en que se encuentran ciertos grupos poblacionales (Nirenberg et al. 2000, p.22); como lo es en este caso los Pueblos Indígenas al experimentar situaciones de exclusión en la educación superior. En este sentido se desea conocer aquellas situaciones y elementos que afectan directa o indirectamente el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior.

Interrogante y objetivo de la evaluación socioeducativa cultural

De acuerdo con los TdR la interrogante que orienta la evaluación socioeducativa cultural se centra en advertir:

¿Cuál es la realidad socioeducativa y cultural de los pueblos indígenas en relación al acceso y permanencia en la educación superior costarricense?

Dicha interrogante se concreta a través del siguiente objetivo:

Determinar la realidad socioeducativa y cultural de los pueblos indígenas en relación a su acceso y permanencia en la educación superior costarricense, con el fin de destacar las barreras existentes y proponer lineamientos generales de acción orientado al desarrollo de un Marco de Planificación para Pueblos indígenas que garanticen el éxito educativo.

Con el objetivo establecido se busca dos productos macro: un “Diagnóstico Socio-educativo y cultural de los pueblos indígenas referido al acceso y permanencia y éxito en la Educación Superior y a partir de este un “Marco de Planificación para Pueblos Indígenas (MPPI)”.

Criterios de la evaluación sociocultural

En correspondencia con los ajustes a los TdR, concretados en la interrogante y objetivo de la evaluación, se definen los siguientes criterios:

- **Barreras de exclusión:** refiere a las barreras que son percibidas por los Pueblos Indígenas y autoridades educativas en relación al ingreso de estos pueblos a la educación superior
- **Acceso a la educación superior:** refiere el criterio a todas aquellas oportunidades que ofrecen las entidades que conforman el Sistema Educativo Estatal, para el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior.
- **Permanencia:** con este criterio se valora las acciones que se ejecutan con miras a lograr el éxito de los estudiantes a través de la permanencia de los estudiantes indígenas en las instituciones de educación superior que posibiliten su titulación.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- **Pertinencia:** este criterio refiere a la capacidad que tiene la Oferta educativa a nivel de país para responder a las demandas educativas, sociales y culturales de los pueblos indígenas.
- **Éxito:** el criterio hace referencia a la culminación satisfactoria del proceso de formación académica de los estudiantes indígenas.

Participantes

- En la evaluación socioeducativa-cultural se cuenta con variedad de participantes, entre ellos se cita CONARE, el Banco Mundial, con apoyo del Departamento de Planificación, Subcomisión de Coordinación con Pueblos Indígenas, Comisión Técnica conformada por representantes de las universidades y en la parte operativa el equipo evaluador.
- Como participantes indígenas comprende los 8 pueblos: Malecu, Bribri, Cabécar, Chorotega, Huetar, Teribe, Brunca, Guaymí, entre ellos estudiantes indígenas, Asociaciones de Desarrollo Integral Indígena, Mayores de las comunidades, docentes, padres de familia, a su vez instituciones involucradas como participantes se encuentran las Universidades Públicas: UCR, TEC, UNA, y UNED.
- Para efectos de la misma se integra organizaciones como las Asociaciones de Desarrollo Indígena, Federación de Estudiantes Indígenas, La Mesa Indígena, CATLEI, otros.

En esta evaluación, el indígena participante se define de acuerdo con dos categorías: *indígenas en territorios e indígenas que se encuentran distribuidos en el resto del país*. Por el primer término se entiende personas que se auto-identifican como indígenas y residen dentro de alguno de los 24 territorios establecidos en el país. Por *indígenas en el resto del país*: personas que se auto-identifican como indígenas y residen fuera de los territorios o la periferia de estos, como es el caso de estudiantes y profesionales que lideran procesos, acciones y luchas indígenas como por ejemplo la Federación de Estudiantes y algunos integrantes de la Mesa Indígena.²

Estrategias y técnicas de la evaluación

El trabajo de campo se planifica estableciendo las estrategias y técnicas a desarrollar y a partir de la conformación del equipo de trabajo, la subdivisión de las tareas entre los integrantes del equipo ejecutor.

2 Terminología tomada de Solano (2004)

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Se plantea como estrategia logística para lograr la mayor participación de los Pueblos Indígenas, la convocatoria abierta que permita el involucramiento de las 8 pueblos independientemente de los roles que desempeñen dentro de sus territorios.

La convocatoria abierta como estrategia se hace efectiva a través del trabajo logístico que se realiza con las giras a los contextos indígenas, tomando parecer a los diversos pueblos y coordinando con grupos indígenas anuentes a cooperar para la realización de la evaluación socioeducativa-cultural, buscando mecanismos consensuados que permitan la mayor concentración de personas participantes, para que sus voces puedan tomarse en cuenta en las propuestas educativas universitarias y materializarse a favor de acciones que permitan el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior.

El trabajo de campo se realiza a través de diversas técnicas; unas aplicadas al interno de las universidades públicas y a instituciones que tienen relación directa con estas, así como técnicas planificadas para el trabajo en los territorios. Entre las técnicas abordadas fueron: *consultas bibliográficas, entrevistas a profundidad no estructuradas, giras, encuentros, grupo de discusión y cuestionarios abiertos.*

Las primeras técnicas en aplicarse refieren a la consulta bibliográfica y a las entrevistas cualitativas a profundidad. La *consulta bibliográfica* en esta evaluación refiere a la revisión bibliográfica y rastreo en la página web de teoría, diversidad de leyes, normativas, reglamentos, convenios y tratados nacionales e internacionales referente al estado de la cuestión en materia de legislación indígena, así como para la obtención de información en relación al acceso y permanencia de estudiantes indígenas en las universidades de educación pública en el nivel superior. Las *entrevistas cualitativas a profundidad no estructuradas* se realizaron a funcionarios y funcionarias universitarias de las instancias encargadas del proceso de ingreso, permanencia y conclusión de estudios. A través de estas entrevistas, se logra la comprensión y conocimiento de las diferentes perspectivas y procesos que se desarrollan a lo interno de las Universidades referente a la situación e inclusión de estudiantes indígenas a los centros universitarios, información que se recaba en las 4 universidades públicas y en el Ministerio de Educación Pública.

En las comunidades indígenas se ejecutan giras que refieren logísticamente a los acercamientos en contextos indígenas para informar a las comunidades indígenas sobre la evaluación socioeducativa-cultural que realizan las universidades públicas e involucrar a los ocho pueblos indígenas valorando su anuencia y la posibilidad de realizar encuentros que permitan la mayor participación de ser posible con los 24 territorios. Por tanto, la gira se convierte en la técnica logística que da como resultado no solo informar sino que permite el proceso de articulación y coordinación con las comunidades, acciones concretadas en fechas que se establecen para la ejecución de los encuentros; los cuales permitan el análisis de temas específicos, como es el caso de reuniones en territorio indígena para conocer la percepción y sentir de las personas indígenas referente a las oportunidades que tienen los estudiantes indígenas en relación a su ingreso a las universidades públicas. De esta manera,

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

el encuentro se constituye en un espacio que permite la interacción directa entre los diferentes participantes de manera, que en forma abierta, llana y con conocimiento de causa aporten sus criterios.

En el abordaje metodológico se busca integrar la mayor participación de organismos, entidades y Pueblos Indígenas, por ello se involucra en la evaluación, específicamente en los encuentros a la comunidad indígena en general. El trabajo que se desarrolla en los encuentros, inicia con la explicación acerca de la razón del porqué se les congrega y en lo que consiste la evaluación socioeducativa cultural y su finalidad. Posteriormente se abre un espacio para que personas de la comunidad puedan consultar y evacuar las dudas que surjan. Completada esta etapa, y con la anuencia de los participantes, se procede a realizar el trabajo. La dinámica consiste en formar grupos de trabajo con poblaciones homogéneas, por ejemplo se conforma un grupo con integrantes de organizaciones, otro de estudiantes, de mayores de la comunidad, de docentes, de padres de familia y otro con los demás integrantes de la comunidad. A cada subgrupo se le entrega una lista de planteamientos, que son respondidos en un tiempo aproximado de 60 minutos, luego cada subgrupo procede a compartir en plenario, para dar a conocer sus aportes, los cuales son ampliados y enriquecidos por las demás personas participantes. La actividad se concluye con la elección de los representantes de las comunidades que darán seguimiento al proceso.

En el proceso evaluativo, específicamente se realiza un grupo de discusión con estudiantes indígenas Ngäbe que se encuentran inscritos en la Universidad Nacional en la carrera de Licenciatura de Educación Rural con énfasis en I y II Ciclo.

Este encuentro por su característica de discusión, permite la interacción discursiva y contraste de las opiniones de las y los estudiantes en relación a su vivencia como estudiante universitario, las oportunidades y apoyos recibidos para su ingreso y permanencia en la educación superior, lo cual permite analizar la perspectiva de los estudiantes como respuesta a las preguntas generadoras planteadas como parte del proceso.³

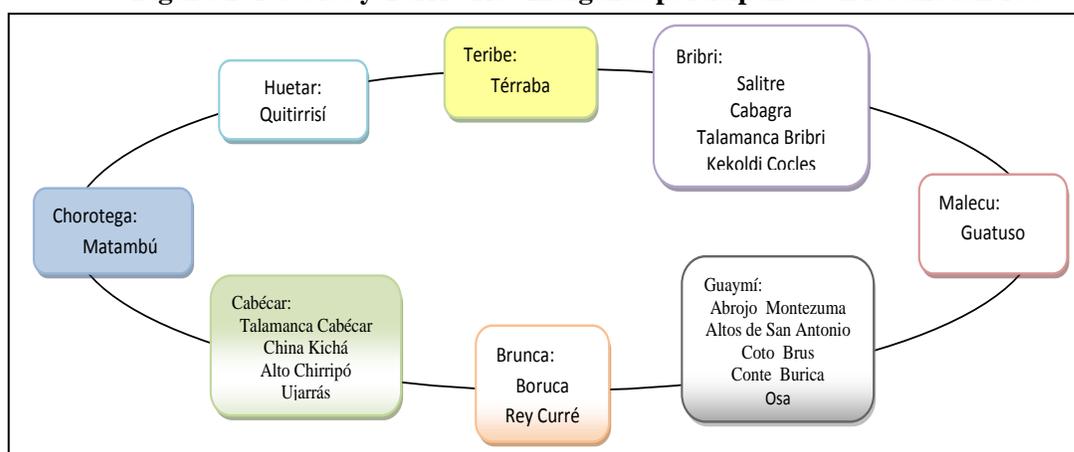
Los encuentros que se realizan en territorio indígena y el grupo de discusión, se desarrollan a partir de un **cuestionario cualitativo abierto** que se estructura a través de un protocolo como instrumento, en el cual se enuncian una serie de tópicos desglosados en diferentes planteamientos generadores que permitan la expresión de los indígenas participantes y así mismo, la captación de información aportada por los y las indígenas, referente a la temática en estudio. (Anexo)

En el proceso evaluativo se trabajó con los 8 Pueblos Indígenas, enunciados en la figura 1. En estos, se implementó el criterio de selección en la búsqueda de mayor representatividad de los mismos y en correspondencia con los tiempos reales para realizar la evaluación.

3 Adaptación a partir de Gurdián (2007, p.214).

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Figura 1: Pueblos y Territorios Indígenas participantes en los encuentros



Fuente: Elaboración propia

La selección de los territorios en los cuales se realizaron los encuentros (Ver tabla 1), obedeció a aspectos de mayor accesibilidad geográfica en relación a tiempo y distancia, aspectos que hicieron compleja la concentración de personas de los diferentes territorios, en el tiempo que se tuvo comprendido para la realización de la evaluación.

Tabla 1: Cronograma de los encuentros realizados en la Evaluación Socio-educativo y cultural

Población	Territorio	Lugar de encuentro	Fecha	Espacio	Asistencia
Malecu	Guatuso	Tonjibe	8/12/11	Escuela Tonjibe	26
Huetar	Quitirrisí	Quitirrisí	5/01/12	Salón comunal	26
Chorotega	Matambú	Matambú	12/ 01/ 12	Salón Comunal	32
Cabécar	Ujarrás	Buenos Aires	8/01/12	ARADIKES	8
	Talamanca Cabécar	Progreso	20/01/12	Salón ADITICA	78
	Chinakichá Cabécar	Progreso	20/01/12	Salón ADITICA	
	Alto Chirripó	Grano de Oro	04/02/12	Salón Comunal	35
Bribri	Cabagra	Buenos Aires	8/01/12	ARADIKES	40
	Chinakichá	Buenos Aires	8/01/12	ARADIKES	6
	Kéköldi	Kéköldi	19/ 01/12	Salón ADITIKA	13
	Salitre	Salitre	16/ 01/12	Colegio	22
	Talamanca Bribri	Suretka	20/01/12	Salón ADITIBRI	43
Brunca	Boruca	Boruca	9/01/12	Escuela de Boruca	22
	Rey Curré	Rey Curré	10/ 01 /12	Salón comunal	27
Teribe	Térraba	Térraba	9/01/12	Escuela	42
Guaymí (Ngäbes)	Abrojos Montezuma	Coto	14/01/12	Campus Coto-UNA	15
	Alto de San Antonio	Coto	14/01/12	Campus Coto-UNA	21
	Alto Laguna Osa	Coto	14/01/12	Campus Coto-UNA	7
	Coto Brus	La Casona	14/01/12	Salón Comunal	17
	Conte Burica	El progreso	15/01/12	Escuela el progreso	86
	Estudiantes Ngöbes, taller desarrollado en el Campus Coto de la UNA				16
TOTAL					582

Fuente: elaboración propia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Nota: algunos talleres se realizaron con varios territorios de un mismo Pueblo Indígena o bien pertenecientes a diferentes pueblos, como son los talleres realizados en ARADIKES Buenos Aires, Sede UNA en Coto y ADITICA, en Talamanca.

En los encuentros participaron un total de 19 de los 24 territorios indígenas, con una asistencia de 582 indígenas (ver tabla 1). En este proceso, se lleva control de las personas participantes, bitácora de los datos y un registro video-gráfico (Anexos). También se retoma registro de información de encuentros desarrollados por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos indígenas del CONARE (Anexo). Las otras 5 poblaciones no se lograron visitar y realizar los talleres por limitación del tiempo que comprendió la evaluación.

Además de los encuentros realizados para la salvaguarda indígena, la Subcomisión de Coordinación de los Pueblos indígenas ha realizado encuentros significativos, que brindaron insumos importantes para complementar el trabajo del Equipo Evaluador de la Salvaguarda.⁴ (Ver tabla 2)

Tabla 2: Encuentros realizados por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos y Territorios Indígenas

Encuentros realizados	Fecha
Encuentro Nacional en Ochomogo	3 de diciembre de 2010
Encuentro Nacional en Térraba	21 y 22 de mayo de 2011
Encuentro en Progreso	18 de marzo 2011
Encuentro en la Casona	5 de mayo 2011
Encuentro en Palenque Margarita (Territorio indígena Malecu)	Miércoles 08 de diciembre 2010
Encuentro en Matambú	15 de octubre 2011
Encuentro con estudiantes de Quetzal, Chirripó	23 de marzo 2011

Fuente: Elaboración Propia

La información capturada en los encuentros es analizada y triangulada con la información brindada según criterio de los funcionarios de las universidades públicas y el rastreo bibliográfico realizado.

La devolución a las poblaciones: un proceso de rendición de cuenta por parte del Equipo Evaluador, se inicia mediante la entrega del primer borrador a los representantes elegidos en los encuentros y organizaciones de la comunidad para que sea conocido a lo interno de esta, con el fin de someter los resultados a un proceso de validación, que se constituye en el documento base para la construcción del MPPI.

⁴ El primer encuentro se llevó a cabo el 3 de diciembre del 2010 en la Estación Experimental Alfredo Volio, de la UCR, ubicado en Ochomogo y el segundo el 21 y 22 de mayo del 2011 en el Territorio de Térraba.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

De igual forma, el encuentro nacional previsto con Pueblos Indígenas, provee el espacio para que las poblaciones de los 24 territorios se pronuncien respecto al proceso, sus demandas en correspondencia con sus necesidades educativas sobre el acceso y permanencia en la educación superior.

Planificación logística y operativa en la evaluación socioeducativa-cultural con pueblos indígenas

Para el abordaje de la evaluación, se elaboró un plan de trabajo donde se planificaron aspectos organizativos y distributivos que permitieron operacionalizar el diseño, en la fase de ejecución de la evaluación socioeducativa-cultural con los pueblos indígenas, lo cual, favoreció determinar el acceso permanencia y éxito en la educación superior costarricense. Para ello se conformó un equipo de profesionales formados en el área de investigación, evaluación y conocimiento indígena.

La metodología utilizada se detalla en la siguiente tabla, en donde se establecen los productos, las actividades a realizar con el indicador y los medios de verificación necesarios. Además del responsable del equipo evaluador. Los productos 2, 3 y 4 que se repiten en la tabla 3, se hacen con el fin de identificar aquellos productos que se obtienen tanto en las comunidades como en las diferentes universidades.

Tabla 3: Planificación de la evaluación socioeducativo y cultural de los pueblos indígenas

Productos	Actividad	Indicadores	Medios de Verificación	Responsable (s)
1. Resumen del Marco Legal Costarricense pertinente, incluyendo los convenios internacionales relevantes a los cuales Costa Rica se ha suscrito.	Elaboración de un Marco Legal sobre pueblos indígenas en Costa Rica: -Búsqueda de las normativas internas en las Universidades inherentes al acceso y permanencia de los estudiantes indígenas a la educación superior	Nº de Leyes nacionales e internacionales consultadas. Nº de Convenios Nacionales e internacionales consultados. Normativas de las Universidades	1 Lista de referencias de la documentación consultada. 1 informe denominado Marco Legal. 1 documento del estado del arte en materia legal sobre pueblos indígenas.	Rubén Chacón
2. Un mapeo en comunidades indígenas respecto de los actores claves que inciden en el acceso, permanencia y éxito en la educación superior.	Elaboración del mapeo de actores que tienen relación directa con la inclusión de los pueblos indígenas a la educación superior.	1 Listado de organizaciones del territorio, de la región o del país, que apoyan a las personas miembros de comunidades indígenas en el proceso de acceso, permanencia y éxito en la educación superior. 1 Listado de Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales que apoyan a las personas miembros de comunidades indígenas en el proceso de acceso, permanencia y éxito en la educación superior.	1 Lista de las asociaciones de los pueblos indígenas. 1 Lista de otras organizaciones de las comunidades 1 Lista de instancias no indígenas. (Ejemplos: Mesa Indígena, CONAI, FRENAPI, Depto de Interculturalidad del MEP)	Noemy Mejía Marielos Vargas Todo el equipo
3. Un inventario de las iniciativas que las universidades estatales están ejecutando en las comunidades indígenas visitadas.	Realización de talleres en las comunidades indígenas para identificar las iniciativas que llevan a cabo las universidades públicas.	1 Listado de iniciativas que realizan las Universidades públicas, y que son del conocimiento de las comunidades indígenas.	1 Lista de iniciativas.	Noemy Mejía Marielos Vargas
4. Documento que incluye la identificación y análisis, desde la perspectiva indígena, de las barreras y oportunidades existentes para el acceso, permanencia y éxito de las personas miembros de comunidades indígenas en la educación superior.	Realización de talleres para identificar y analizar en y desde la perspectiva de las comunidades indígenas, las barreras y oportunidades existentes para el acceso, permanencia y éxito a la educación superior.	1 Listado de las barreras y oportunidades identificadas.	1 Lista de participantes. 1 Registro de las distintas opiniones expresadas. 1 Registro con el análisis expresado por las comunidades indígenas, en relación con las barreras y oportunidades para el acceso a la educación superior.	Noemy Mejía Marielos Vargas

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

5. Un documento que resume los resultados de los talleres llevados a cabo en las comunidades indígenas	Elaboración de un documento que resume el trabajo de identificación de iniciativas llevado a cabo en las comunidades.	1 Resumen ejecutivo con los resultados de los talleres llevados a cabo en las comunidades indígenas.	Minutas de los talleres 1 Listado de actividades desarrolladas 1 Listado de participantes directos e indirectos. 1 extracto de las conclusiones y las recomendaciones, desde las voces de los y las asistentes a los talleres.	Noemy Mejía Marielos Vargas
6. Mapeo en las universidades públicas de las instancias que se encargan del proceso de ingreso, permanencia y conclusión de estudios, de personas miembros de comunidades indígenas. Ejemplo: comités de admisión, becas, orientación, sedes, centros y recintos universitarios.	Elaboración del mapeo de instancias universitarias que deberían tener relación directa con la inclusión de los pueblos indígenas en la educación superior.	1 Listado de instancias de cada universidad pública que debería tener relación directa con el proceso de ingreso, permanencia y conclusión de estudios, de personas miembros de comunidades indígenas.	1 Lista de las instancias. 1 Listado de las instancias que aparecen en el organigrama institucional. 1 Organigrama institucional con modificaciones, si se consideran necesario.	Susana Campos, Esmeralda Sánchez, Ana Luisa Guzmán. Todo el equipo
7. Diagnóstico cuantitativo sobre la inclusión y participación de personas miembros de comunidades indígenas, en los procesos de acceso, permanencia y conclusión de estudios en las universidades públicas.	Búsqueda en diferentes instancias universitarias, de información relativa al acceso, permanencia y conclusión de estudios de personas miembros de comunidades indígenas.	1 Informe sustentado en los datos cuantitativos obtenidos en las universidades públicas.	1 Lista con los datos referentes al acceso, permanencia y conclusión de estudios en las universidades públicas, de personas miembros de comunidades indígenas. 1 Registro de entrevistas realizadas a actores clave de instancias en universidades públicas.	Susana Campos, Esmeralda Sánchez, Ana Luisa Guzmán
8. Inventario y diagnóstico breve de las iniciativas existentes en cada universidad pública y de las iniciativas articuladas entre ellas (proyectos, programas, actividades, cursos y otras), para apoyar la inclusión y participación de personas miembros de comunidades indígenas en la educación superior.	Identificación de iniciativas realizadas por las universidades públicas para apoyar la inclusión y participación de personas miembros de comunidades indígenas. Identificación de iniciativas realizadas entre universidades públicas para apoyar la inclusión y participación de personas miembros de comunidades indígenas.	1 Listado de iniciativas realizadas por las universidades públicas. 1 Listado de acciones realizadas entre universidades públicas.	1 Lista de iniciativas realizadas por cada universidad pública y de iniciativas llevadas a cabo entre varias universidades públicas.	Susana Campos, Esmeralda Sánchez, Ana Luisa Guzmán
9. Documento que describe de manera puntual, los sistemas informáticos existentes en las universidades públicas para identificar y dar seguimiento al progreso de personas miembros de comunidades indígenas en las universidades públicas. la educación superior.	Descripción de los sistemas informáticos existentes en las universidades públicas, para identificar y dar seguimiento a las personas miembros de comunidades indígenas.	1 Lista de sistemas informáticos existentes en las universidades públicas.	1 Resumen descriptivo de los sistemas informáticos existente en las universidades públicas. 1 Registro de entrevistas realizadas en las universidades públicas, a funcionarios que tienen a su cargo los sistemas informáticos existentes.	Susana Campos, Esmeralda Sánchez, Ana Luisa Guzmán
10. Documento que describe los programas de atracción y sistemas de admisión existentes en las universidades públicas, para personas miembros de comunidades indígenas.	Identificación de programas de atracción y sistemas de admisión existentes en universidades públicas dirigidos a personas miembros de comunidades indígenas.	1 Lista de los programas de atracción y sistemas de admisión.	1 Compendio de los programas y sistemas orientados a la atracción y admisión de personas miembros de comunidades indígenas.	Susana Campos, Esmeralda Sánchez, Ana Luisa Guzmán
11. Documento que incluye la identificación y análisis cualitativo, de las barreras y oportunidades existentes para el acceso, permanencia y éxito de las personas miembros de comunidades indígenas en las universidades públicas.	Realización de reuniones o talleres para identificar y analizar las barreras y oportunidades existentes para el acceso, permanencia y éxito de las personas miembros de comunidades indígenas, en las universidades públicas	1 Listado de las barreras y oportunidades identificadas. N° de reuniones realizadas	1 Lista de participantes. 1 Registro de las distintas opiniones expresadas.	Noemy Mejía Marielos Vargas
12. Documento que incluye un análisis y recomendación sobre la o las instancias que, a partir de sus capacidades instaladas, reúnen las mejores condiciones en cada universidad pública y en CONARE, para diseñar y asumir el proyecto de Estrategias de inclusión, permanencia y conclusión de estudios de personas miembros de comunidades indígenas en las universidades públicas.	Realización de reuniones para identificar y analizar las instancias que en cada universidad pública y en CONARE, poseen capacidades instaladas para apoyar y optimizar el acceso, permanencia y conclusión de estudios de las personas miembros de comunidades indígenas.	1 Informe argumentativo de la o las instancias recomendadas para asumir el Proyecto dentro de cada universidad pública.	1 Lista de las distintas instancias que históricamente han tenido a su cargo en las universidades públicas, los procesos de acceso, permanencia y éxito de las personas miembros de comunidades indígenas. 1 Registro puntual de la capacidad instalada en cada instancia.	Todo el equipo
13. Documento que condensa los informes parciales elaborados durante el proceso de evaluación, así como las conclusiones y recomendaciones hechas por el equipo evaluador para apoyar y optimizar el acceso, permanencia y éxito de las personas miembros de comunidades indígenas en las universidades públicas.	Elaboración de documento final, en el cual se hace un compendio del proceso evaluativo, y además se incluyen conclusiones y recomendaciones.	1 Informe final que registra además conclusiones y recomendaciones del equipo evaluador.	1 Compendio de los avances realizados. 1 Registro de conclusiones y recomendaciones compiladas durante el proceso.	Todo el equipo

Fuente: Elaboración propia

Posterior a la planificación macro de la evaluación socioeducativa cultural, se procede a hacer un cronograma para la entrega de productos y el afinamiento del documento final, teniendo como fecha de socialización el 24 de febrero ante los representantes de los territorios indígenas, autoridades universitarias, Banco Mundial y organizaciones indígenas invitadas. Para ese fin se realiza antes una gira para la coordinación del encuentro y para la entrega del primer borrador con los resultados de la evaluación.

Limitantes

El tiempo destinado para la evaluación se convirtió en una limitante en los siguientes aspectos:

- La consecución de los productos establecidos demandan tiempo para ser elaborados con mayor profundidad
- La evaluación se desarrolló en un tiempo que comprende el periodo de receso de las Instituciones de Educación Superior. El tiempo destinado para la evaluación se enmarca en época de fin y principio de año, lo que requiere de la buena voluntad de instancias y Pueblos Indígenas para coordinar y ejecutar acciones.
- Debido al poco tiempo en que se debió realizar la evaluación, no fue posible realizar los encuentros en los 24 territorios, solamente se logró en 19 de estos, faltó involucrar en el proceso a los territorios de Nairí Awairi, Tayní, Bajo Chirripó, Telire y Zapatón. En el caso de Zapatón aunque no fue posible realizar el encuentro en el territorio, aportaron insumos en esta evaluación al contestar el instrumento, además formaron parte del encuentro nacional en donde se logró la participación de 20 territorios indígenas.

CAPITULO III
MARCO LEGAL DE COSTA RICA EN RELACIÓN A PUEBLOS INDÍGENAS

Con el fin de mostrar una línea de entendimiento del tema que se desarrolla en este capítulo, se aborda un enfoque que expone los elementos determinantes de la vida de los pueblos indígenas de Costa Rica, lo que permite el desarrollo de tres temas centrales de la vida de estos pueblos: lo que tiene que ver con el modo de entender lo indígena (referido a la “**identidad indígena**”); lo concerniente a su manera de gobernarse (denominado “**organización indígena**” o “**governabilidad indígena**”); y lo referente al **tema territorial**.

En relación al referente de identidad para entender “lo indígena” se sostiene que el derecho de las personas indígenas sobre las áreas que poseen, se relaciona necesariamente con el derecho territorial indígena. Esto que se refiere y que parece una redundancia se explica mejor si se postula el siguiente principio: Es indígena la persona que siendo habitante de un territorio indígena, conserva la identidad que la caracteriza como tal y es aceptada así por la comunidad donde habita.

En cuanto al tema de la identidad es posible sostener que se considera indígena quien conserva la identidad propia. La identidad indígena está constituida por una serie de factores entre los cuales se pueden citar vínculos genéticos, lingüísticos, culturales, y como se ha visto, territorial; y estos factores son sostenidos en el tiempo por una colectividad, que se denomina “comunidad indígena”.

En relación a ¿Quiénes son miembros de las comunidades indígenas?, es posible establecer muchas variantes. Se sugiere el análisis del Dictamen de la Procuraduría General de la República N°045 de 09/03/2000. Por ejemplo, es posible cuestionarse si componen la comunidad solo las personas habitantes permanentes de los territorios, o si inclusive son parte aquellas que conservando la identidad cultural y el vínculo con los demás, se han trasladado a habitar a otros lugares muy distantes (o inclusive cercanos, pero fuera de la jurisdicción del territorio).

Otra situación interesante de analizar, es el de otras personas pertenecientes a diferentes pueblos indígenas que habitan un territorio indígena que no es el originario de su cultura. Estas son parte de las interrogantes que se plantean actualmente, y cuya respuesta puede determinar el modo de definir a las personas beneficiarias de políticas públicas indigenistas.

La importancia del concepto de “comunidad indígena” estriba en el hecho de que de acuerdo a la Ley Indígena (N°6172 de 1977) es la propietaria del territorio indígena.

La Ley Indígena dispone que el ente de referencia fundamental, para considerar a una persona como indígena es la “comunidad indígena”.

Una “comunidad indígena”, es la unión en un territorio de personas que se definen como indígenas. Y son indígenas según la definición que hace el artículo 1 de la Ley Indígena (N°6172 de 1977), las personas que mantienen una relación de descendencia directa con los pueblos originarios de estas tierras, y que además conserven su identidad.

La expresión “comunidad indígena”, no está definida por la citada Ley Indígena, la única manera de acercarse a una conceptualización de la misma, es acudiendo a lo que dice la referida ley, al disponer cuáles son las características jurídicas de las tierras indígenas. En efecto, el artículo 3 de la Ley Indígena, dispone, en lo conducente: “... *Las Reservas Indígenas son inalienables e imprescriptibles, no transferibles y exclusivas para las comunidades indígenas que las habitan ...*”. (Lo subrayado no aparece en el original y lo no reseñado de la norma no contradice lo aquí expuesto).

Como se infiere, en estas jurisdicciones habitan (o deberían habitar) exclusivamente comunidades indígenas.

Sin el ánimo de responder definitivamente lo que se cuestiona en párrafos anteriores, se debe acotar el principio de que es “*indígena la persona que es aceptada como tal por la comunidad donde habita*”. La Sala Constitucional en el Voto N°1786-93, avala que sea la propia comunidad indígena la que defina quién es miembro de la misma:

“...(IX)...el legislador simplificó aun más esos requisitos y por reforma introducida por ley N°7225 que deroga la N°7024, permite la inscripción de los indígenas nacidos en Costa Rica con cumplimiento del simple requisito de aportar el testimonio de dos personas de buenas costumbres. Ello con el fin de que sean las mismas comunidades autóctonas las que definan quiénes son sus integrantes, aplicando sus propios criterios y no los que sigue la legislación para el resto de los ciudadanos. De allí que daban respetarse esos criterios y procedimientos para estimar a una persona como miembro de una comunidad indígena...” (el subrayado no aparece en el original).

El modo como el Sistema oficializa la “Identidad Indígena: Por medio del Decreto Ejecutivo N° 20645-G de 1991, que se refiere a una reforma a la existencia Oficial de Grupos Étnicos (sic) Indígenas en Costa Rica, se modificó el Decreto N° 16579-G del 25 de setiembre de 19985, que estableció la lista oficial de las Reservas Indígenas del país. La disposición administrativa de 1991 estableció que los “grupos étnicos” (sic) oficiales son los Bribri, Cabécar, Guaymí (Ngäbes), Brunca, Térraba (Teribe), Huetar (Pacacua), Malecu (Guatuso), y Chorotega.

A cada una de estas ocho culturas indígenas se le refieren un grupo de territorios indígenas en los cuales habitan las personas indígenas que viven en esas jurisdicciones, en muchos casos desde tiempos inmemoriales.

En un territorio indígena habitan como “comunidad indígena”, los descendientes de determinada cultura, de forma que no es posible considerar que una persona indígena que pertenece a una cultura o a un territorio diferente, pueda ser parte de la comunidad indígena que habita una determinada zona, pues los territorios indígenas son (como lo reza el artículo 3 de la Ley Indígena) “... *exclusivos para las comunidades indígenas que las habitan...*”.

Sobre el tema de la “governabilidad propia” y “organización indígena”, se viene sosteniendo que se conceptualiza como persona indígena a aquella que siendo habitante de un territorio indígena, conserva la identidad que la caracteriza como tal y es aceptada así por la comunidad donde habita. (El tema de la “governabilidad propia” y “organización indígena”)

Al respecto del tercer tema sobre “Territorialidad indígena”, se sigue la idea de caracterizar el derecho indígena con circunstancias que definen a las personas que pertenecen a esta cultura y a la necesidad que hay de diferenciarlas de otras personas o comunidades, en el sentido de que se considera indígena a la persona que siendo habitante de un territorio indígena, conserva la identidad que la caracteriza como tal y es aceptada así por la comunidad donde habita. La persona indígena para ser considerada como miembro de un “pueblo indígena”,⁵ (sin ningún tipo de objeción) debe ser habitante de un territorio indígena. De manera que si una persona no habita en el territorio, las posibilidades de discutir si es considerado miembro de la comunidad, se extienden.

Origen de derechos territoriales indígenas en Costa Rica

El origen de los derechos territoriales indígenas en Costa Rica, tiene que ver con que muchos de los pueblos indígenas que hoy son reconocidos por el ordenamiento jurídico, han ocupado desde tiempos inmemoriales las mismas tierras que aún poseen. No obstante el carácter violento de los invasores, durante el proceso de la colonización se llevó a cabo diversos actos que reflejaron la “aceptación” por parte de los representantes de la Corona, de las formas de vida de los originarios de estas tierras y del derecho a las tierras en que vivían desde siempre. Las denominadas “leyes nuevas” de 1542 fueron una expresión de esta voluntad.⁶

5 En este caso la acepción de “pueblo indígena” está referido a “comunidad indígena” o sea grupo de personas que habitan en sociedad en un determinado espacio y que conservan rasgos colectivos que los identifica.

6 En el caso concreto de la jurisdicción de lo que hoy es Costa Rica, una referencia expone el caso de una queja de los indígenas de San Bartolomé de Barba, que en 1762 ocurrieron a las autoridades coloniales a reclamar la pretensión de vecinos de Cubujuquí de adentrarse a sus tierras. Para oponerse a este acto los nativos fundamentan sus derechos (según el memorial que presentaron) en una Ordenanza Real de 7 de julio de 1634 que prohibía a españoles, mestizos o mulatos vivir en los “pueblos de indios” (FERNÁNDEZ, León y otro. 1889: 393).

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Existen dos maneras de concebir los derechos de los pueblos indígenas a la tierra, las cuales constituyen “*variantes en el sistema de comprensión de los pueblos territoriales indígenas*”. Una que es cuando el sistema de dominación colonial lo reconoce por algún motivo (porque lo declaró “reducción” para efectos productivos, porque lo demarcó como “pueblo de indios”, para fines fiscales, entre otros muchos motivos), y otra, fuera de la regulación colonial, que es cuando se reconoce como un derecho ancestral, aquellas áreas que los europeos nunca dominaron y hoy se mantienen como territorios indígenas.

En el primer caso se trata de reconocer derechos a poblaciones que se mantienen ininterrumpidamente en un territorio desarrollando una cultura diferente a la de la sociedad dominante, siendo que su derecho se consolida desde antes de la imposición de un nuevo sistema de ordenación jurídica impuesta por los europeos, y más aún antes del inicio del sistema republicano en 1821.

En el otro caso se trata de la aceptación que el sistema colonial hace de los derechos de los originarios de estas latitudes, sobre sus tierras (pues de algún modo, al aceptar su derecho a convivir sin la interferencia de otros, se estaba refrendando el derecho de desarrollar sus particularidades culturales –por supuesto, siempre dentro de los cánones que imponía el poder invasor), y luego el sistema constitucional ampara esos mismos derechos (tácita o expresamente).

Después que las estructuras de dominación impusieron un sistema jurídico que declaró que todo estaba subordinado al poder de la Corona, los derechos de los indígenas se fundamentaron en una especie de “sistema- realidad” consistente en que estas poblaciones originarias mantuvieron y reivindicaron derechos por dos senderos: a) por vía del reconocimiento tácito del “*derecho originario*”, caracterizado por el hecho de que sobre ciertos pueblos no hubo actos de dominación ni conquista (en el caso del área actual del territorio de Costa Rica, se refiere a las zonas de Talamanca, la de los Malecu en el Norte y la de los Guaymí en el sureste); y b) a través del refrendo que el sistema colonial hizo de ciertos derechos de estas poblaciones, reconociendo que habitaron en exclusividad los pueblos de indios, que mantuvieran ciertos patrones culturales ancestrales, y otros.

En el caso del “*derecho originario*” se reivindica un reconocimiento que no tiene antecedente alguno en el sistema impuesto. De hecho, desde el punto de vista territorial, ese es el caso de los Pueblos Indígenas que habitan las mismas áreas desde tiempos inmemoriales. En estas además del territorio se ha desarrollado autónomamente una cultura, una forma de concebir el mundo y un estilo de vida diferente al de la sociedad no indígena.

Para lo relativo al “derecho reconocido”, se trata de la convalidación que hace el poder invasor de ciertos derechos fundamentales de estas poblaciones originarias. En este caso el derecho indígena surge de la anuencia del poder colonial, pero como tal se consolida como parte del sistema jurídico.

Estos dos elementos: el “*derecho originario*” y el “*derecho reconocido*”, son los que configuran el “derecho pre-constitucional” de los pueblos indígenas. Y es tal, porque de algún modo en otra etapa de la historia tales derechos son reconocidos, retomados o aceptados por el sistema constitucional. (Chacón, R. 2001:48, 49).

Aunque la base de las objeciones al reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, es que pese a existir normativa que tutela muchos de los derechos de estas culturas, hay problemas serios de aplicación, uno de los factores que influye al respecto es la falta de contundencia de las sentencias judiciales que se encargan de discutir estos temas.

Al respecto, una de las referencias más clásicas que se hace en la jurisprudencia judicial en Costa Rica, con relación a la tutela de los derechos territoriales indígenas, es la Sentencia de la Sala Primera de la Corte Suprema de Justicia N°00223 de las 3:30 hrs del 06/07/1990 (Considerando XIII), que declaró que las tierras localizadas en una parte del país (Buenos Aires de Puntarenas) son inalienables desde que en el año 1956 se demarcaron las mismas.

Por su parte en la jurisdicción de la Sala Constitucional de la Corte Suprema de Justicia desde su inicio (1989) se han presentado diversas acciones de inconstitucionalidad y recursos de amparo, contra la Ley Indígena de 1977 y contra diversas disposiciones que garantizan el derecho de los pueblos indígenas sobre sus tierras y territorios. Las razones y los fundamentos han sido muchos, y del mismo modo se han presentado dichos procesos por parte de los representantes de los más variados intereses.

La jurisprudencia del Tribunal Agrario: Aunque a través del tiempo los órganos de jurisdicción agraria han procurado encontrar remedios a la problemática de las tierras indígenas, esto no ha sido del todo posible. Uno de los votos fundamentales es el N° 0304-F-06 del Tribunal Agrario Sección Primera del Segundo Circuito Judicial de San José, de las 8 horas del 29 de marzo del 2006. Este caso que se basa en un conflicto entre indígenas que disputan la posesión de una parcela ubicada dentro de la Reserva Indígena Cabécar de Talamanca, sirvió de base para que dicho órgano aclarara el régimen especial de propiedad y posesión que tienen los territorios indígenas.

La sentencia afirma que la protección legal en cuanto a la inalienabilidad de sus tierras, surge desde antes de que se establezcan los decretos de delimitación de las “reservas” indígenas (Considerando VI), y amparado a la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos que establece los alcances de la del concepto de propiedad colectiva, al sostener que el propio artículo 21 de la Convención Interamericana de Derechos Humanos protege el derecho a la propiedad en un sentido que comprende, entre otros, los derechos de los miembros de las comunidades indígenas en el marco de la propiedad comunal. (Considerando IX).

Al respecto, siguiendo la idea expresada el Sistema Costarricense basa la concepción indígena fundamentalmente en la territorialidad, de esta manera el sistema costarricense reconoce en el año 2011, un total de 24 territorios indígenas. El origen de este

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

reconocimiento data de la Ley N°13 de 6 de enero de 1939, denominada Ley General de Terrenos Baldíos.

Esta normativa decretó que los territorios donde habitaban los pueblos indígenas eran inalienables, es decir, que nadie que no fuera indígena podía alegar derechos sobre estas áreas (artículo 8 de la Ley de Baldíos). Lo que implicaba que los mismos se fueran demarcando paulatinamente.

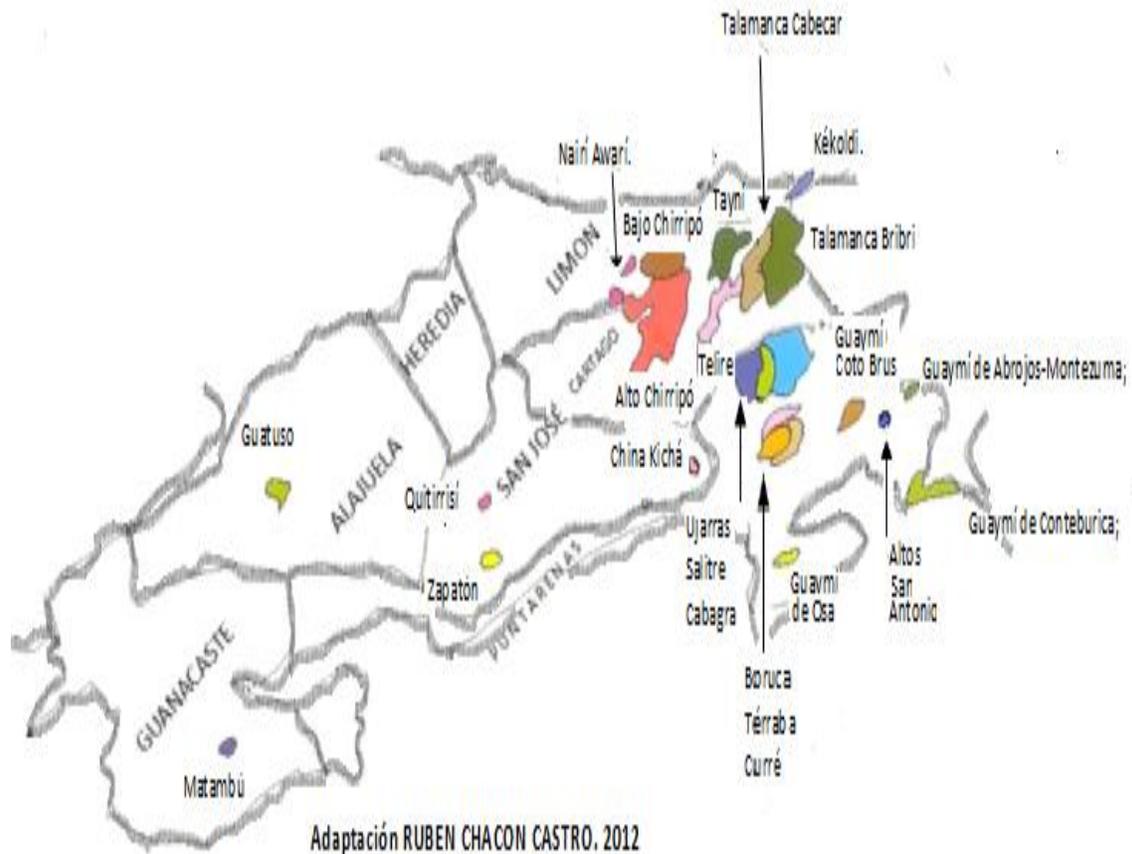


Figura 2: Ubicación geográfica de territorios indígenas por provincia

Fuente: Adaptación Rubén Chacón

Los primeros que fueron demarcados (7 de los actuales 24) se reconocieron por medio del Decreto N° 34 de 15 de noviembre del año 1956, y son aquellos que se encuentran dentro del Cantón de Buenos Aires de la Provincia de Puntarenas (Boruca, Térraba, Curré, Ujarrás, Salitre y Cabagra), y uno en el actual Cantón de Pérez Zeledón (Chinakichá). Estos fueron demarcados nuevamente por los Decretos N° 11 de 1966, y el N°6037 de 26 de

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Mayo de 1976. Tal y como se visualiza en la figura 2, se ubican los 24 territorios indígenas de Costa Rica.

En el año 1976 por medio del Decreto Ejecutivo N°5904-G de 11 de marzo se demarcan otros territorios indígenas (16 más) que si bien habían sido reconocidos desde la Ley de Baldíos de 1939, no se configuraron sus límites (como si pasó con aquellas tierras que se definieron en 1956), se trataba de Coto Brus (Guaymí Coto Brus, Guaymí de Abrojos-Montezuma; Guaymí de Conte Burica; Guaymí de Osa y Altos de San Antonio), Chirripó (Alto Chirripó o Duchí; Bajo Chirripó; y Nairí Awarí), Taynín (Taynín -conocido como “Estrella”- y Telire), Guatuso (se refiere al territorio del mismo nombre), y Talamanca (Talamanca Bribri, Talamanca Cabécar y Kéköldi). También se demarcaron los dos territorios Huetares (Quitirrisí y Zapatón), y el Chorotega (Matambú). Ver Figura 3.

1. Boruca 3. Curré (Rey Curré) 5. Salitre	2. Térraba 4. Ujarras 6. Cabagra	Puntarenas
7. China Kichá		San José
8. Guaymí Coto Brus 10. Guaymí de Conteburica; 12. Altos de San Antonio.	9. Guaymí de Abrojos-Montezuma; 11. Guaymí de Osa	Puntarenas
13. Alto Chirripó o Duchí.		Cartago
14. Bajo Chirripó	15. Nairí Awarí.	Limón
16. Taynín		17. Telire
18. Guatuso		Alajuela
19. Talamanca Bribri 21. Kéköldi.	20. Talamanca Cabecar	Limón
22. Quitirrisí		23. Zapatón
24. Matambú		Guanacaste

Figura 3: Cantidad de territorios indígenas por provincia

Fuente: elaboración propia

Jurisprudencia Internacional que tutela derechos en Costa Rica

En relación al derecho internacional que tutela los derechos indígenas, a los cuáles Costa Rica se ha adscrito, se hace referencia a los dos convenios internacionales que se han emitido por parte de la “Organización Internacional del Trabajo” (O.I.T), que es el único ente que ha emitido convenios internacionales que tratan de manera específica la realidad

de los pueblos indígenas, y de la “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.”⁷

Convenio 107 de la OIT

El primero por medio de la Ley N°2330 de 9 de abril de 1959, aprobó en el sistema costarricense el Convenio 107 de la OIT, denominado “Convenio 107. Convenio Relativo a la Protección e Integración de las Poblaciones Tribuales Indígenas y Semitribales en los Países Independientes” aprobado por la Asamblea General de la Organización Internacional del Trabajo en el año 1957), que hace algunas referencias al tema de la educación indígena. Este Convenio, al tenor de lo que establece la Constitución Política vigente (que data de 1949) que dispone en su numeral 7 que tales Convenios Internacionales tienen un rango superior a los de la ley común, le dio una posición a este convenio por encima de cualquier ley ordinaria, de manera que lo referido en el citado instrumento internacional con relación al tema de la educación indígena, debía regir cualquier otra disposición de normativas de inferior rango.

El Convenio 107 de la OIT se ha caracterizado por ser un instrumento de enfoque “integracionista” y en tal sentido, la propuesta educativa que plantea, se rige por el principio de lograr maneras de que los indígenas “alcancen en el proceso de integración, los niveles sociales, económicos y culturales respecto a la colectividad nacional”. En tal sentido se establece que los pueblos indígenas (este convenio se refería a ellos como “miembros de las poblaciones en cuestión”) adquieran educación en igualdad de condiciones que el resto de la colectividad nacional (Artículo 21). En el numeral 22.1, se dispone que los programas de educación “destinados a las poblaciones en cuestión” se adoptarán” en lo que se refiere a métodos y técnicas, al grado de integración alcanzada por los indígenas. Del mismo modo se dispone que el objetivo de la enseñanza primaria sea inculcar conocimientos generales y habilidades que ayuden a esos niños a integrarse en la colectividad nacional. (Artículo 24). Como se nota, no se reconoce el derecho a una “educación propia” sino a la que el sistema instruye para todos los habitantes. Hay un problema de reconocimiento a las diferencias en este caso.

En el sistema costarricense, se da una situación especial, con relación al derecho internacional de los derechos humanos. En el año 1989 (por medio de Ley de Reforma Constitucional N°7128) se aprobó una redacción del numeral 48 de la Constitución, que implicó que el órgano de justicia constitucional no discrimina en su aplicación de los derechos humanos los contenidos en el texto constitucional y los que surgen de los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, y eso trajo como consecuencia la expresión del rango superior a la Constitución Política de las disposiciones de las convenciones, declaraciones o tratados de derechos humanos. Y además se sostiene que esa protección de cuerpos normativos de derecho internacional de los derechos humanos, se extiende más allá de aquellos que el Estado ha aprobado de manera formal y expresa.

⁷ Aprobada en la Asamblea General de las Naciones Unidas que en Setiembre del 2007.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Las normas que se citan en esta aparte, tienen que ver esencialmente con las dos más importantes disposiciones jurídicas (importantes por su rango) que sirven de base a la posibilidad de sostener el proceso evolutivo que evidencia el sistema costarricense de tutela los derechos de los pueblos indígenas a la educación. (Ver figura 4).

Basado en el art. 48 Constitucional:

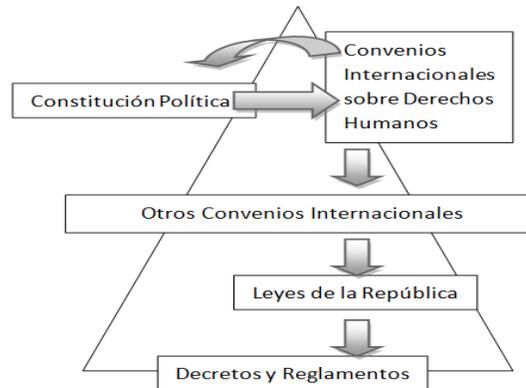


Figura 4: Rangos de disposiciones jurídicas

Fuente: Ley de Reforma Constitucional N°7128

La forma como el Convenio reconoce los derechos culturales de los pueblos indígenas tiene que ver con ciertos derechos propios y en tal sentido se obliga a “ ... enseñar a los niños de las poblaciones en cuestión a leer y escribir en su lengua materna o, cuando ello sea posible, en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan..”, (aunque para solidificar el carácter integracionista el inciso 2 del numeral 22 dispone que se debe asegurar “ ... la transición progresiva de la lengua materna a la lengua nacional ...”). A lo más que llegan los postulados de reconocimiento cultural es a sugerir que se adopten medidas con el objetivo de eliminar los prejuicios que pudieran tener en la comunidad nacional no indígena, respecto de “esas poblaciones” (Artículo 25), y se manda a los gobiernos a adoptar medidas adecuadas a las características sociales y culturales de las poblaciones en cuestión a fin de darles a conocer sus derechos y obligaciones especialmente respecto del trabajo y los servicios sociales (Artículo 26.1)

A partir de la aprobación del Convenio por el sistema costarricense (año 1959) y hasta el año 1992 (en que se aprobó el Convenio 169 de la OIT), las siguientes disposiciones jurídicas que se citan en la tabla 4, debieron supeditarse a sus mandatos.

Tabla 4: Disposiciones Jurídica a partir del convenio 169, 1959 – 1992

DISPOSICION JURIDICA	ASPECTO QUE REGULA
Acuerdo Ejecutivo N° 350 10 marzo de 1960.	Crea Distrito Escolar de El Maíz de los Borucas, en cantón de Buenos Aires, de Puntarenas. Derogada por Ley N°5 de 14 de abril de 1961.
Acuerdo Ejecutivo N°346 24 de marzo de 1960.	Crea Distrito Escolar de Chánguina, en Buenos Aires de Puntarenas. Derogada por Ley N°5 de 14 de abril de 1961.
Decreto Núm. 2 21 febrero de 1961.	Lista de escuelas integradas en el Sistema Especial de Escuelas de Aborígenes.
Ley N°2 de 21 febrero 1961.	Amplia lista Escuelas Indígenas las existentes dentro de las Reservas de Tierras Destinadas a las Razas Aborígenes.
Ley N°5 de 14 abril 1961.	Amplia la lista de escuelas integradas en el Sistema Especial de Escuelas de Aborígenes.
Decreto Ejecutivo N° 13391-G de 26 de febrero de 1982.	Declara el idioma Cabécar oficial de las reservas indígenas donde habite esa cultura indígena.
Decreto Ejecutivo N° 13345-G de 26 de abril de 1982.	Declara el idioma Guaymí oficial de las reservas indígenas donde habite esa cultura indígena.
Decreto Ejecutivo N°16619-MEP de 9 de octubre de 1985.	Crea modelo curricular adecuado a las condiciones propias de los Pueblos Indígenas del país.
Decreto Ejecutivo 18967 de 19/04/1989 .	Declara Lengua Autóctona Patrimonio Cultural.

Fuente: Elaboración propia

El Convenio 169 de la OIT (1989)

La otra disposición jurídica fundamental, es la aprobada por medio de la Ley No. 7316 de 3 de noviembre de 1992, que sustituye y deja sin efecto el Convenio 107 de la OIT, y en algunos de sus artículos refiere también temas concernientes a la educación. Este surgió como revisión de los términos del Convenio 107, en la Asamblea General de la OIT de 1989.

El Convenio 169 presenta un carácter de autonomía indígena. Dicho instrumento jurídico de derecho internacional presenta un enfoque radicalmente distinto al de la “integración”, al promover la filosofía de la “autodeterminación”, basada en las reflexiones críticas del proceso colonialista, proponiendo modos más justos de entender la realidad indígena. Surgió de la revisión del enfoque del Convenio 107 de la OIT proponiendo la posibilidad de que los pueblos indígenas sean reconocidos plenamente como una realidad diferente de los sistemas hegemónicos. Adopta una actitud de respeto por las culturas y las formas de vida de los pueblos indígenas, y destaca su derecho a una existencia perdurable y a un desarrollo en función de sus propias prioridades, por cierto, la Declaración de Naciones Unidas sobre los Pueblos Indígenas (2007), es otra expresión de esta corriente.

En el Convenio 169 de la OIT, reconoce los derechos culturales propios de los indígenas (a través de los principios), en la Parte VI, que se dedica al tema de “Educación y medios de comunicación”, se desarrollan artículos (del 26 al 31) que tratan la materia, como se verá de una manera radicalmente distinta al modo como lo hacía el Convenio precedente, abogando

por el reconocimiento cultural de los pueblos indígenas en la misma medida que con relación a otras expresiones culturales del sistema.

Del análisis de este Convenio, es posible sostener que el mismo dispone de manera especial, el establecimiento de principios educativos interculturales, la transmisión respetuosa de los conocimientos, la tutela del idioma indígena, el respeto al acceso a la educación, los elementos que deben caracterizar los programas educativos, las bases para una administración de la educación equitativa, e inclusive el modo de concebir los materiales pedagógicos.

El principio educativo intercultural: el principio de la educación indígena que enmarca la “Parte VI” del Convenio, está resumido en la disposición que refiere que la educación de los niños de los pueblos indígenas se ha de basar en impartir conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional (Artículo 29). Pero en su parte general el numeral 7 del Convenio establece el derecho de los pueblos interesados a decidir su futuro, y a participar de programas que les podrían afectar (7.1), y refiere que deben mejorarse las condiciones de vida y de trabajo y de nivel de salud y educación de los “pueblos interesados” (esta es la manera como los denomina), pero con su participación y cooperación, deberá ser prioritario en los planes de desarrollo económico global de las regiones donde habitan (7.2).

El Principio de transmisión del conocimiento: en cuanto a la transmisión de conocimientos sobre sus derechos y obligaciones (refiere que “... especialmente en lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a las cuestiones de educación y salud, a los servicios sociales y a los derechos dimanantes del presente Convenio ..”) los gobiernos deberán adoptar medidas acordes a las tradiciones y culturas de estos pueblos, recurriendo si fuere necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación de masas en sus propias lenguas (Artículo 30). Y en cuanto al modo de hacer conocer a la sociedad dominante la vida de los pueblos indígenas, llama a adoptar medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, siendo el objetivo de esto “... eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos ...”. (Artículo 31).

El principio de la tutela del idioma: Se regula las disposiciones para preservar las lenguas indígenas. (Artículo 28.3). Se mantiene el derecho a la enseñanza de la lectura y escritura de los niños de los pueblos interesados a su propia lengua indígena, y dispone que si eso no es viable las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo (Artículo 28.1).

Principio de acceso a la Educación: Respecto al acceso a la educación se explica el deber de los Estados de adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional (Artículo 26).

Principio de materiales pedagógicos pertinentes: En cuanto a los programas educativos estos deben desarrollarse y aplicarse en cooperación con los pueblos indígenas (Artículo 27.1). Respecto a los materiales pedagógicos dispone que se deban hacer esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados (Artículo 31).

Principio participación en la administración de la educación: En el campo de la administración de la educación, se manda a que las autoridades competentes se deben asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con el objetivo de que en el futuro se transfieran a los pueblos indígenas la responsabilidad de la realización de esos programas (Artículo 27.2), y por sobre todo reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación (Artículo 27.3)

Normas que se emitieron durante la vigencia de este convenio: Siendo que el Convenio fue aprobado por el sistema costarricense desde el año 1992 y rige hasta la actualidad, las siguientes disposiciones jurídicas que se citan en la tabla 5, deberían guardar relación con las bases filosóficas del mismo:

Tabla 5: Disposiciones Jurídicas vigentes

Disposición Jurídica	Aspecto que Regula
Decreto Ejecutivo N° 22072 del 25 de Febrero de 1993.	Creación del subsistema de educación indígena.
Decreto Ejecutivo n° 22073-MEP de 2 de marzo de 1993.	Estímulo del conocimiento de las lenguas indígenas como objetivo de la Academia Costarricense de la Lengua.
Decreto Ejecutivo N°23489 del 11 de julio de 1994.	Establece la modernización del Ministerio de Educación Pública bajo el marco de la Política Educativa hacia el Siglo XXI. En el artículo 54 señala las funciones del Departamento de Educación Indígena.
Ley N° 7426 del 23 de agosto de 1994.	Ley del Día de las Culturas (12 de octubre).
Ley N°7623 de 11 de septiembre de 1996.	“Ley de defensa del idioma español y lenguas aborígenes costarricenses”.
Ley N° 7878 de 27 de mayo de 1999.	Reforma al Artículo 76 de la Constitución Política de la República, que declara que el español es el idioma oficial de la Nación, pero es deber del Estado velar por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales.
Ley 8054 del 30 noviembre del 2000.	“Ley de la Diversidad Étnica y Lingüística”
Ley N° 8558 de 31 de Noviembre del 2006.	Aprobación del Contrato de Préstamo N° 7284-CR y sus anexos n°s 1 y 2, entre el Gobierno de la República de Costa Rica y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (Banco Mundial), para financiar el proyecto equidad y eficiencia de la educación

Decreto N° 36451-MEP de 7 de Febrero del 2011.

Decreto N° 36451-MEP de 7 de Febrero del 2011. Organización Administrativa de las Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública

Fuente: Elaboración propia

Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas

El 13 de setiembre del 2007 las Naciones Unidas (ONU) aprobó por mayoría de la Asamblea General, en Nueva York, la Declaración. Esta Declaración es fuente de derecho constitucional, es decir, es base para interpretar los derechos que surgen de la Ley Fundamental.

En el sistema costarricense, se da una situación especial, con relación al derecho internacional de los derechos humanos. Esto surge desde el año 1989 cuando por medio de una Reforma Constitucional (Ley N°7128) se aprobó una redacción del numeral 48 Constitucional, que estableció que la tutela a los derechos constitucionales se extiende al goce de los derechos de carácter fundamental establecidos en los instrumentos internacionales sobre derechos humanos, aplicables en la República. Es decir, que los instrumentos de derechos humanos emitidos por órganos internacionales son aplicables en Costa Rica para resolver casos de afectación a los derechos humanos.

La Sala Constitucional con base en el Voto 2313-95 refirió que “... *los instrumentos de Derechos Humanos vigentes en Costa Rica, tienen no solamente un valor similar a la Constitución Política, sino que en la medida en que otorguen mayores derechos o garantías a las personas, priman por sobre la Constitución...*”. Esta protección de cuerpos normativos de derecho internacional de los derechos humanos, se extiende más allá de aquellos que el Estado ha aprobado de manera formal y expresa, pues el Tribunal Constitucional citado, ha sostenido la tutela constitucional de diversas expresiones (no solo Convenios Internacionales de Derechos Humanos, aprobados por la Asamblea Legislativa de la República) aunque sean producto de reuniones de expertos o el trabajo de algún departamento de las organizaciones que integran el sistema internacional de apoyo al derecho internacional de los derechos humanos.

En la sentencia N°9685 del año 2000 dispuso que

“... hoy la Constitución (tutela) (...) no solamente convenciones, tratados o acuerdos, formalmente suscritos y aprobados conforme al trámite constitucional mismo (...), sino cualquier otro instrumento que tenga la naturaleza propia de la protección de los Derechos Humanos, aunque no haya sufrido ese trámite, tiene vigencia y es aplicable en el país” (Voto 9685-00, de las 14:56 hrs. del 1 de noviembre de 2000).

En tal sentido se sostiene que la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas mantiene esa protección constitucional y tutela el derecho a la educación en diversos numerales (Artículos 14, 15, 17, y 21).

En el tema educativo, la “Declaración” marca un principio que se podría interpretar como de corte “integracionista”, ya que el numeral 14.2 se dispone que las personas indígenas, “... tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación...”, y por su parte el artículo 21.1, reconoce el derecho que los pueblos indígenas tienen de no ser discriminados (entre otras esferas), en la educación. Podría decirse que hay aquí plasmado un sentido de garantizar que la educación estándar debe ser llevada a las comunidades indígenas. En realidad, como se explicará, con la referencia a los demás numerales que se analizan de este instrumento, lo que se trata es de asegurar que el conocimiento general llegue a estos pueblos, sin sustituir el específico indígena.

Respecto a la Declaración se norman dos elementos fundamentales: la niñez indígena y la extraterritorialidad del derecho educativo. La “Declaración” concibe la figura de la “niñez indígena” como la esencial de las experiencias educativas. En tal sentido lo refieren los preceptos 14.2, cuando habla de que “...las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación...”, lo mismo que el 14.3 que “... los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños (...) tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Igualmente, la “Declaración” reivindica la cultura indígena no como una consecuencia de un derecho territorial, sino como un derecho humano, pues no diferencia entre personas indígenas que vivan dentro de sus comunidades, de las que no lo hacen, en ese sentido el numeral 14.3, dispone que “... los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma. (El sub-rayado no es del original). De acuerdo con lo expuesto es posible distinguir en la “Declaración” dos elementos esenciales de la “educación indígena” los principios de “reconocimiento a un sistema educativo propio”, y la “reivindicación del idioma indígena”.

Reconocimiento a un sistema educativo propio: en cuanto al de “reconocimiento a un sistema educativo propio”, en el precepto 14.1 se establece el derecho de los pueblos indígenas “...a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes (...) en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje”. Lo cual se complementa con lo referido en el Artículo 15.1 que dispone el “...derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos”.

De esas dos proposiciones es posible inferir que los pueblos indígenas deben tener injerencia y dirección en el establecimiento de las políticas públicas educativas, y por supuesto que en la ejecución de las actividades docentes del sistema (lo dice claramente el numeral 14.3, al especificar: “...Los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los

pueblos indígenas...”. Para lo cual se supone garantizar a todo el sistema educativo nacional.

Reivindicación del idioma propio: este principio que es el referido a y la “reivindicación del idioma indígena”, se menciona en su artículo 14 (incisos 1 y 3) lo determinante que es el idioma como vehículo de reconocimiento cultural, propiciando sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas (inciso 1); y la adopción de medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma. (Inciso 3). Estas disposiciones guardan relación directa con lo dispuesto por la Constitución Política de la República que por Ley N° 7878 de 27 de mayo de 1999 reformó el Artículo 76 de la Constitución, que declara que el español es el idioma oficial de la Nación, pero es deber del Estado velar por el mantenimiento y cultivo de las “lenguas” indígenas nacionales.

Sistema Jurídico que fundamenta el reconocimiento de una educación cultural para pueblos indígenas

En este aparte se refieren las disposiciones jurídicas, que son concordantes con la idea de posibilitar un sistema educativo culturalmente pertinente, en el sentido de que las normas se ajustan a la filosofía que expone el Convenio 169 de la OIT, sobre reconocimiento a la autonomía. Sin importar si las disposiciones se emiten, estando o no vigente ese instrumento de derecho internacional (que se adopta en el sistema a partir del año 1992), se hace un recuento de preceptos jurídicos que exponen de algún modo, esa tesis filosófica de la autodeterminación indígena.

El concepto de Sistema Educativo culturalmente pertinente para los Pueblos Indígenas refiere a:

“un sistema en el cual se respeten los principios de la cosmovisión indígena, que se base en la interculturalidad, y se rija por los principios que marcan las más progresistas disposiciones normativas que tutelan los derechos de los pueblos indígenas en el mundo (a saber el Convenio 169 de la OIT y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas)”.⁸

Según el listado de normas analizadas, las disposiciones jurídicas que resultan ser más compatibles con los principios de la autonomía o la autodeterminación indígena son los que se refieren a continuación:

⁸ Principio de la autonomía indígena (Vid Supra34), el Principio educativo intercultural (Vid Supra 36); el Principio de transmisión del conocimiento en términos apropiados (Vid Supra 37); el Principio de la tutela del idioma (Vid Supra 38 y 50); el Principio de acceso a la educación (Vid Supra 39); el Principio de materiales pedagógicos pertinentes (Vid Supra 40); el Principio de participación en la administración de la educación (Vid Supra 41); y el Principio del reconocimiento del sistema educativo propio.

*En primer lugar se tienen los preceptos que tutelan el derecho al idioma (**Principio de la tutela del idioma**), como expresión ineludible de la identidad indígena. Entre estos tenemos el **Decreto Ejecutivo N° 13391-G de 26 de febrero de 1982** que declara el idioma Cabécar como oficial de las reservas indígenas donde habite esa cultura indígena; el **Decreto Ejecutivo N° 13345-G de 26 de abril de 1982** que declara el idioma Guaymí como oficial de las reservas indígenas donde habite esa cultura indígena;; el **Decreto Ejecutivo : 18967 del 19/04/1989** que declara Lengua Autóctona Patrimonio Cultural; el **Decreto Ejecutivo n° 22073-MEP de 2 de marzo de 1993** que dispone el estímulo del conocimiento de las lenguas indígenas como objetivo de la Academia Costarricense de la Lengua;; la **Ley N°7623 de 11 de septiembre de 1996** que es la “Ley de defensa del idioma español y lenguas aborígenes costarricenses”; la **Ley N° 7878 de 27 de mayo de 1999** que es la trascendente reforma al Artículo 76 de la Constitución Política de la República, que declara que el español es el idioma oficial de la Nación, pero es deber del Estado velar por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales; y la **Ley 8054 del 30 noviembre del 2000** que es la “Ley de la Diversidad Étnica y Lingüística”.*

Luego con relación a los preceptos que se relacionan con la posibilidad de que los pueblos indígenas sean parte de la administración educativa se enuncia:

*El **Principio de participación en la administración de la educación**, se tiene el **Decreto Ejecutivo N°16619-MEP de 9 de octubre de 1985** que crea modelo curricular adecuado a las condiciones propias de los Pueblos Indígenas del país; y el **Decreto Ejecutivo N° 22072 del 25 de Febrero de 1993** que crea el subsistema de educación indígena, que justamente modificó el anterior, y de algún modo se debe incluir el **Decreto Ejecutivo N°23489 del 11 de julio de 1994** que establece la modernización del Ministerio de Educación Pública bajo el marco de la Política Educativa hacia el Siglo XXI. En el artículo 54 señala las funciones del Departamento de Educación Indígena; la **Ley N° 8558 de 31 de Noviembre del 2006** que es la Aprobación del Contrato de Préstamo N° 7284-CR y sus anexos N° 1 y 2, entre el Gobierno de la República de Costa Rica y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (Banco Mundial), para financiar el proyecto equidad y eficiencia de la educación, y el **Decreto N° 36451-MEP de 7 de Febrero del 2011** que fija la organización Administrativa de las Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública y crea el Departamento de Educación Intercultural.*

En relación a los preceptos que refieren al principio de “transmisión del conocimiento en términos apropiados y en relación a materiales pedagógicos pertinentes”, refiere a aquellas normas que posibilitan que el proceso de conocimiento que se hace a las personas indígenas, y no indígenas, relacionada con la vida y las expresiones de esta cultura, se lleven a cabo de la manera más realista y objetiva posible (Principio de transmisión del

conocimiento en términos apropiados), y del mismo modo, garantizar que los materiales que se utilizan sean del mismo modo los necesarios para lograr cumplir los otros principios. Las disposiciones jurídicas que se relacionan o se podrían referir en tal sentido son el Decreto Ejecutivo N° 22072 del 25 de Febrero de 1993 que crea el subsistema de educación indígena que reivindica la posibilidad de que sean personas indígenas las que prioritariamente se encarguen de los procesos educativos en sus comunidades, y la Ley N° 8558 de 31 de Noviembre del 2006 que es la Aprobación del Contrato de Préstamo N° 7284-CR y sus anexos N° 1 y 2, entre el Gobierno de la República de Costa Rica y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (Banco Mundial), para financiar el proyecto equidad y eficiencia de la educación, pues destina fondos para estructurar un sistema de transmisión apropiadamente cultural para los pueblos indígenas.

Principio Educativo intercultural: las disposiciones que refieren al principio educativo intercultural está relacionado con la posibilidad de encontrar dentro del sistema jurídico, normativa que fundamente la posibilidad de que se asegure que la perspectiva educativa institucional se base en la creencia de que en el sistema no hay solo una cultura, sino varias bien sólidas y que entre las mismas deben darse intercambios para convivir en paz y armonía (Principio educativo intercultural). Quizás la norma que más se ajusta a esta pretensión, es la Ley N° 7426 del 23 de agosto de 1994 que establece el Día de las Culturas (12 de octubre), pues cumple el objetivo de erradicar concepciones superadas sobre la historia del país, y a su vez promueven una percepción más ajustada a la verdad histórica. Del mismo modo, por el rango normativo que expresa, debe citarse la Ley N° 7878 de 27 de mayo de **1999** que es la trascendente reforma al Artículo 76 de la Constitución Política de la República, que declara que el español es el idioma oficial de la Nación, pero es deber del Estado velar por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales.

Principio de acceso a la educación para Pueblos Indígenas

En relación a otros principios que se enuncian en el Convenio, se ha considerado que si se plantea la ejecución de una educación intercultural, basada en la cosmovisión indígena, es posible sostener que el Principio de la autonomía indígena y el Principio del reconocimiento del sistema educativo propio, son reconocidos tácitamente por el sistema, no tanto porque se apliquen efectivamente, sino porque no hay norma jurídica que lo contradiga.

Es importante del mismo modo establecer, que del análisis de la normativa realizado, no es posible encontrar una disposición que reivindique, o instrumentalice de modo expreso –o inclusive de manera tangencial- el Principio de acceso a la educación, entendida esta de manera específica para las personas integrantes de las comunidades indígenas, es decir, si bien se podría sostener que el sistema costarricense posibilita en términos generales la entrada de personas a la educación (que de por sí es un tema que se ha puesto en discusión

en los últimos tiempos), lo cierto es que de manera específica y diferenciada para los pueblos indígenas no existe una norma de rango legal –al menos- que lo posibilite o lo programe.

La Educación y la Cultura los temas centrales del análisis

En este aparte se hace una referencia de las más importantes disposiciones jurídicas que se han emitido en el ordenamiento jurídico, relacionadas con dos temas: a) la cultura, que conforme el Diccionario de la Lengua española es el conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época o de un grupo social; y b) la educación, que supone una actividad que tiene que ver con la transmisión de la cultura y los conocimientos en un sistema institucional más o menos formal. Ambos relacionados con el modo como se han regulado con relación a la vida de los pueblos indígenas.

No se tiene claridad de que las disposiciones aquí presentadas sean todas las normas jurídicas emitidas en el sistema republicano en cuanto a la educación y su relación con la vida de los pueblos indígenas, pero por su cantidad son expresiones muy representativas del modo cómo el sistema ha pretendido regular el tema a través de los años.

La educación es un medio para transmitir conocimientos, pero el cuestionamiento a esta referencia, siempre lleva a preguntarse, de qué conocimientos se trata, y especialmente, a qué concepción del mundo se refieren tales conocimientos, lo que remite, por tanto, a la transmisión de cultura. En este sentido se sabe que los conocimientos son expresión de concepciones imperantes del mundo, lo que conlleva fuertes discusiones para encontrar consenso. En Costa Rica por ejemplo, aunque existan diferentes posiciones, el modo de transmitirlos se presta a discrepancias entre tendencias conservadoras y otras más progresistas.⁹ Esto demuestra que el “modo” cómo se transmite el conocimiento, a veces es el elemento de discordia, y no necesariamente la materia que se quiere divulgar.

De acuerdo con lo expuesto, la educación es un medio para transmitir conocimientos, pero esos conocimientos se relacionan a su vez, con maneras de entender el mundo. De forma que la cultura dominante también marca el sentido de la educación. Es decir, generalmente el sistema educativo, expresa los patrones culturales del sistema.

En relación a los pueblos indígenas, son expresión de una concepción propia (la cosmovisión indígena) esta no es una sola, ni la misma para todas las expresiones indígenas. En Costa Rica se identifican en la actualidad al menos oficialmente ocho culturas indígenas:¹⁰ Malecus, Chorotegas, Huetares, Cabécares, Bribris, Bruncas, Teribes y Ngäbes.

⁹ En este estudio no se hace ninguna referencia al modo de entender estas dos posiciones, pero se remite a informaciones periodísticas para reconocerlas: <http://www.nacion.com/2011-11-16/ElPais/Organizaciones-exigen-al-MEP-impartir-educacion-sexual.aspx>

¹⁰ Por medio del Decreto Ejecutivo N° 20645 del 05 de Agosto de 1991, se detalla la lista oficial de “Grupos Étnicos Indígenas en Costa Rica” (sic). El sistema oficialmente identifica estas culturas, como “etnias”.

El elemento de crítica esencial en este punto se centra en la idea de que los sistemas culturales son casi siempre reproductores de una visión cultural única (uniculturales), que no permiten percepciones contrarias o diferentes. Y en el caso del sistema costarricense, es posible sostener que si bien, tal tendencia es la dominante, hay elementos para precisar que existe actualmente un principio de reconocimiento de interculturalidad,¹¹ pero que conforme se explica, esta no ha sido una tendencia permanente.

En el ámbito de las políticas públicas educativas, el sistema costarricense, se mueve bajo dos corrientes, la que reconoce la posibilidad de diferenciar la educación¹² y la que plantea importantes obstáculos a la interculturalidad, convirtiendo el aparato educativo en un verdadero mecanismo de integración.¹³

Regulación del Sistema Educativo Indígena

En algunos tramos de la historia, no ha existido diferencia, entre la manera cómo el sistema educativo nacional ha regulado la educación indígena, del modo cómo lo ha hecho con las demás expresiones culturales, pues solo se admite la existencia de una sola cultura.

Bajo esa línea, la estructura institucional educativa costarricense al momento de regular el tema educativo que se relaciona con los pueblos indígenas trata cuatro asuntos esenciales: a) Una ordenación del sistema con relación a los centros educativos indígenas, con el fin de diferenciarlos; b) Una manera de estructurar ese sistema educativo indígena; c) Una manifestación acerca del reconocimiento formal de un sistema educativo para los pueblos indígenas; y d) La promulgación de normas que posibilitan el reconocimiento de una educación culturalmente apropiada para los pueblos indígenas.

En la ordenación del Sistema en relación a los Centros Educativos Indígenas se incluyen disposiciones jurídicas que se encargaron a través de los años de reconocer cuáles centros educativos (se aclara que se refieren fundamentalmente a los de educación primaria) se identifican como indígenas. Para eso se crean “distritos escolares”.¹⁴

¹¹ La interculturalidad es una manera de relacionar las culturas existentes en un sistema. Surge del principio del “pluralismo cultural”, que afirma el derecho a la diferencia cultural y el valor intrínseco de cada cultura desde su propia visión. “Se trata de descubrir, reconocer y comprender esas diferencias en el marco de una relación de diálogo y de equidad entre las culturas”. La “multiculturalidad” es la presencia dentro de una sociedad de diversas culturas. Lo conveniente es que esa multiculturalidad vaya más allá y se de la “interculturalidad” que reconoce la existencia de diferentes culturas y busca un intercambio y reciprocidad en la relación mutua, así como solidaridad entre los diferentes modos de entender la vida de dichos grupos. Hay dos principios de la interculturalidad que son importantes en la relación de los pueblos indígenas con otros grupos no indígenas. Uno de estos principios es el de la “multietnicidad”, que lo que hace es partir de las diferencias objetivas que hay entre los miembros de las comunidades ancestrales, y los otros grupos (negros, campesinos mestizos, etc). El otro principio es el del “pluralismo cultural”, que afirma el derecho a la diferencia cultural y el valor intrínseco de cada cultura desde su propia visión. “Se trata de descubrir, reconocer y comprender esas diferencias en el marco de una relación de diálogo y de equidad entre las culturas”. (Cunningham, 2000:58).

¹² Por Ley N° 7878 de 27 de mayo de 1999 se reformó el Artículo 76 de la Constitución Política de la República, que mantiene al español como idioma oficial de la Nación, y establece el deber del Estado velar por el mantenimiento y cultivo de las lenguas indígenas nacionales.

¹³ El enfoque integracionista se basaba en la manifestación de los indigenistas que propugnaban la “integración” de los indígenas a la nación y el mercado bajo el ideal del desarrollo. Se entendía que no se podía negar la especificidad indígena, por lo que había que reconocer derechos propios para los indígenas (tierras, idiomas, vestidos, costumbres, cultura) y ayudarlos a salir del atraso. (BONFIL, Guillermo..1985: 130-131)

¹⁴ Esos “distritos escolares” son los creados por medio de los siguientes Acuerdos Ejecutivos: Acuerdo Ejecutivo N° 142 de 3 de junio de 1954; Acuerdo Ejecutivo N° 77 de 12 de marzo de 1955; Acuerdo Ejecutivo N°221 de 27 de mayo de 1956; Acuerdo Ejecutivo

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

En la tabla 6, se muestra la ordenación del Sistema Educativo en relación a los centros educativos indígenas.

Tabla 6: Ordenación del Sistema con relación a los centros educativos indígenas

Disposición Jurídica	Tema regulado.
Acuerdo N°142 de 5 de marzo de 1915.	Creó los distritos escolares de Figueroa o Salitre y Calderón o Ujarrás.
Ley N° 1 de 3 de enero de 1950.	Declara las Escuelas Indígenas las existentes dentro de las Reservas de Tierras Destinadas a las Razas Aborígenes.
Acuerdo Ejecutivo N° 142 de 3 de junio de 1954.	Crea el Distrito Escolar de El Maíz de los Uba, en jurisdicción del cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas. (*)
Acuerdo Ejecutivo N° 77 de 12 de marzo de 1955.	Crea el Distrito Escolar de Bijagual, en jurisdicción del cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas. (*)
Acuerdo Ejecutivo N°221 de 27 de mayo de 1956.	Crea el Distrito Escolar de Currés. (*)
Acuerdo Ejecutivo N°904 de 29 de agosto de 1957.	Crea el Distrito Escolar de Amubri. (*)
Acuerdo Ejecutivo N°1032 de 27 de septiembre de 1957.	Crea el Distrito Escolar de Chinakichá. (*)
Acuerdo Ejecutivo N°391 de 12 de mayo de 1958.	Crea el Distrito Escolar de Urén. (*)
Acuerdo Ejecutivo N° 350 de 10 de marzo de 1960.	Crea el Distrito Escolar de El Maíz de los Borucas, en jurisdicción del cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas. (*)
Acuerdo Ejecutivo N°346 de 24 de marzo de 1960.	Crea el Distrito Escolar de Chánguina, en jurisdicción del cantón de Buenos Aires, provincia de Puntarenas. (*)
Decreto Núm. 2 de 21 de febrero de 1961.	Lista de escuelas integradas en el Sistema Especial de Escuelas de Aborígenes.
Ley N°5 de 14 de abril de 1961.	Amplia la lista de escuelas integradas en el Sistema Especial de Escuelas de Aborígenes.
(*) <i>Derogadas por Ley N°2 de 21 de febrero de 1961.</i>	

Fuente: Elaboración propia

Estructura del Sistema Educativo Indígena: Las normas que se encargan de estructural el Sistema Educativo y que se relaciona de manera directa o indirecta con la educación indígena –incluida la primaria y la secundaria-. Se refiere a normas que estructuran el modo de ejecutar las políticas públicas en estos ámbitos. Se cita como primera disposición el Decreto Ejecutivo N° 22072 del 25 de Febrero de 1993, que creó el “Subsistema de educación indígena”, que es la base actual del ordenamiento jurídico educativo que

N°904 de 29 de agosto de 1957; Acuerdo Ejecutivo N°1032 de 27 de septiembre de 1957; Acuerdo Ejecutivo N°391 de 12 de mayo de 1958; Acuerdo Ejecutivo N° 350 de 10 de marzo de 1960; y el Acuerdo Ejecutivo N°346 de 24 de marzo de 1960.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

posibilita que en Costa Rica cada vez más personas indígenas ocupen puestos de trabajo en este sector atendiendo las propias comunidades.

Es por medio del Decreto Ejecutivo N°23489 del 11 de julio de 1994, que se establece la modernización del Ministerio de Educación Pública bajo el marco de la Política Educativa hacia el Siglo XXI, disponiendo en su artículo 54 señala las funciones del “Departamento de Educación Indígena” (DEI), a quien se le especifican responsabilidades de dirección en este ámbito educativo, con lo que se logra una diferenciación en lo interno del Ministerio de Educación Pública (MEP) de este sector educativo.

Con la Ley N° 8558 de 31 de Noviembre del 2006 se aprueba el Contrato de Préstamo N° 7284-CR y sus anexos N° 1 y 2, entre el Gobierno de la República de Costa Rica y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (Banco Mundial), para financiar el proyecto equidad y eficiencia de la educación, con el cual se proponme la administración consolidar tanto en infraestructura como en el plano curricular un sistema educativo culturalmente apropiado para la atención de los pueblos indígenas, basado en su cosmovisión. En la tabla 7 se muestran algunas disposiciones en materia indígena.

Un último eslabón de esta cadena es el Decreto N° 36451-MEP de 7 de Febrero del 2011, que define la organización Administrativa de las Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública, y en el mismo crea un Departamento de Educación Intercultural, que a juicio de la jerarquía de ese ministerio, incluye las funciones del anterior DEI.

Tabla 7: Disposiciones jurídicas relacionadas con la estructura del sistema educativo indígena.

Disposición Jurídica	Tema regulado
Decreto Ejecutivo N° 22072 del 25 de Febrero de 1993.	Creación del subsistema de educación indígena.
Decreto Ejecutivo N°23489 del 11 de julio de 1994.	Establece la modernización del Ministerio de Educación Pública bajo el marco de la Política Educativa hacia el Siglo XXI. En el artículo 54 señala las funciones del Departamento de Educación Indígena.
Ley N° 8558 de 31 de Noviembre del 2006.	Aprobación del Contrato de Préstamo N° 7284-CR y sus anexos n°s 1 y 2, entre el Gobierno de la República de Costa Rica y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (Banco Mundial), para financiar el proyecto equidad y eficiencia de la educación
Decreto N° 36451-MEP de 7 de Febrero del 2011.	Organización Administrativa de las Oficinas Centrales del Ministerio de Educación Pública.

Fuente: Elaboración propia

El Derecho de consulta de los pueblos indígenas, y el consentimiento libre, previo e informado

En este aparte se expondrán dos conceptos. El primero referente a la consulta que marca el Convenio 169 de la OIT en sus artículos 6, 15 y 17. Y el segundo, al tema del “consentimiento”, que expone también el citado convenio en su numeral 16.2, pero del

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

mismo modo lo hace la “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas” en sus artículos 10, 19, 30.1 y 2, 32.1 y 2.

Para lograr la consolidación de propuestas que surjan de ámbitos públicos, como podría ser el afán de las universidades públicas por introducir en sus sistemas educativos pautas para beneficiar y posibilitar el acceso de las personas indígenas a sus ámbitos, en algunos casos se prevé la necesidad de llevar a cabo procesos de consulta e inclusive, los concernientes al consentimiento libre, previo e informado.

Cuando en 1989, al aprobarse en el seno de la OIT el Convenio 169 de la OIT, se dispuso en su artículo 6, que cada vez que un Estado decidiera llevar a cabo un proceso que fuera susceptible de afectar a los pueblos indígenas, este debía de ser consultado a estas comunidades, en el mundo entero se inició un debate que aún hoy se mantiene. La lógica del proceso de consulta se registra en la figura 5, siguiente.

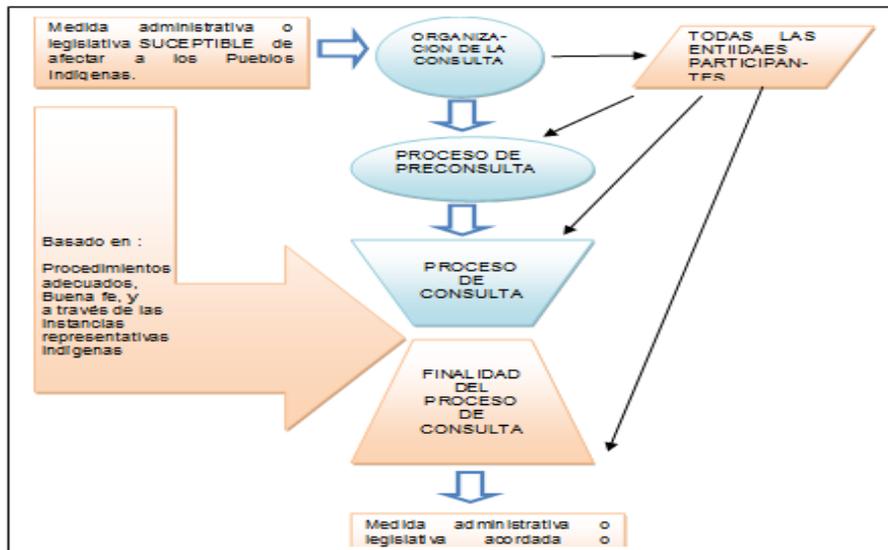


Figura 5: Organigrama de un proceso de consulta

Fuente: Elaboración propia

El principio que establece el artículo 6 del Convenio 169 de la OIT, dice en lo que interesa:

Al aplicar las disposiciones del presente Convenio, los gobiernos deberán:

- a) *Consultar a los pueblos interesados, mediante procedimientos apropiados y en particular a través de sus instituciones representativas, cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente (...)* (el subrayado no es del original)

De manera que para llevar a cabo procesos de consulta legítimos deberá consultarse a las expresiones que representen a los pueblos indígenas. La importancia de la discusión en

torno a las ADII, se centra, entre otras razones, en el hecho de que cualquier proceso de consulta que se lleve a cabo por parte de las autoridades estatales, siempre tendrá como protagonista a esta estructura impuesta.

Sin embargo, en el sistema costarricense, pese a que se ha sostenido que las ADII son los entes representativos indígenas, se han llevado a cabo procesos en los cuales estas entidades para estatales no han sido las únicas participantes en los mismos.

La Sala Constitucional ha citado argumentos para entender que aunque a su juicio las ADI son los entes representativos indígenas, un proceso de consulta que sea amplio y directo (es decir que se lleve a cabo a todas las expresiones organizadas en un territorio indígena), es válido, y satisfactorio para reivindicarlo como de buena fe. En dos votos refiere esas ideas, uno en el año 1998, y otro en el año 2006.

En el de 1998 se discutía si el proceso de consulta del entonces expediente legislativo N°12.032 que es el antecedente directo del actual “Proyecto de Ley de Desarrollo Autónomo de los Pueblos Indígenas”, el no consultar a la CONAI y a las ADI invalidaba el proceso, a lo que la Sala contestó:

“ ... (V)... Si no hubo una formal consulta a la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas, y a las Asociaciones de Desarrollo Comunal de las Reservas Indígenas - como acusan los consultantes-, lo cierto es que, en cuanto a la primera, el Tribunal Supremo de Elecciones implica el hecho de que “sus dirigentes” participaron en la consulta (véase el considerando III de esta resolución); y por lo que hace a las Asociaciones, fueron directamente los propios indígenas los llamados a la consulta...” Voto 3631-99. SALA CONSTITUCIONAL DE LA CORTE SUPREMA DE JUSTICIA. San José, a las nueve horas treinta y seis minutos del cinco de junio de mil novecientos noventa y ocho.

El otro fallo se refiere también a ese proceso de consulta del proyecto de ley –pero esta vez referido al expediente N°14.352, ante iguales requerimientos, la Sala dispuso:

“ ... Único. (...) según se desprende del amparo, la Comisión de Asuntos Sociales ha previsto el trámite de consulta directa y, ello potencia una democracia participativa de las comunidades indígenas, por sobre la democracia representativa que defiende el recurrente...”. Voto N° 2006-011034, Considerando Único. Sala Constitucional de la Corte Suprema de Justicia de las 9:22horas del 28 de julio del 2006.

El citado artículo 6 del Convenio 169 de la OIT, establece igualmente otros factores que caracterizan la consulta, al respecto se refiere:

Al aplicarse las disposiciones del presente Convenio, los gobiernos deberán:

a)...

b) establecer los medios a través de los cuales los pueblos interesados puedan participar libremente, por lo menos en la misma medida que otros sectores de la

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

población, y a todos los niveles en la adopción de decisiones en instituciones electivas y organismos administrativos y de otra índole responsable de políticas y programas que les conciernan;

c) establecer los medios para el pleno desarrollo de las instituciones e iniciativas de esos pueblos, y en los casos apropiados proporcionar los recursos necesarios para este fin.

Todas estas son pautas acerca de los mecanismos que deben de caracterizar el proceso. De manera que el Estado debe garantizar:

- Participación libre;
- Participación en todos los niveles en la adopción de decisiones;
- Aseguramiento de los medios para el pleno desarrollo de las instituciones e iniciativas de los pueblos indígenas; y
- Proporcionar recursos necesarios para la consulta.

Un elemento que define la consulta es el grado de buena fe con el que se llevan sus acciones, especialmente por parte del Estado, como sujeto obligado a promoverla y financiarla. El numeral 6.2 del Convenio 169 de la OIT, dice:

“Las consultas llevadas a cabo en aplicación de este Convenio deberán efectuarse de buena fe y de una manera apropiada a las circunstancias, con la finalidad de llegar a un acuerdo o lograr el consentimiento acerca de las medidas propuestas”.

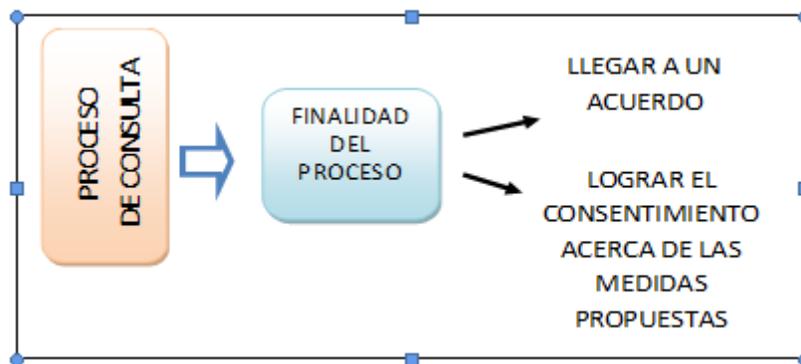


Figura 6: Finalidad del proceso de consulta a todos los pueblos indígenas
Fuente: Elaboración propia.

La Sala Constitucional ha dispuesto que el factor de “buena fe” es uno de los elementos indispensables para concebir que un proceso de consulta es legítimo.

“... (V)... A la vista de los criterios del Tribunal Supremo de Elecciones y de la Defensoría de los Habitantes, que participaron directamente en el proceso de la

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

consulta, es evidente que en lo tocante a este trámite la Asamblea Legislativa no faltó al requisito de la buena fe, que impone el Convenio No. 169 de la OIT. Pero también es patente que el trámite se realizó de manera apropiada a las circunstancias, como ese mismo Convenio exige. (...).Voto 3631-99.

Como lo marca el numeral 6.2 del Convenio 169 de la OIT la finalidad de la consulta está restringida a dos posibilidades “...llegar a un acuerdo...”, o “...lograr el consentimiento acerca de las medidas propuestas...”. (Ver figura 6 y 7).

Esta redacción ha dado pie para sostener, en algunos ámbitos, que si no se logra alguno de estas finalidades, la consulta es infructuosa, y por consiguiente se tiene como no realizada. Lo que equivale a decir, que en estos casos, el resultado de la consulta es vinculante.



Figura 7: Situación en caso de consulta infructuosa
Fuente: Elaboración propia

Otros factores inciden en las discusiones acerca de cómo instrumentalizar los procesos de consulta, uno de estos está referido al lugar donde celebrar las consultas.

La Sala Constitucional ha sostenido en un caso donde se reclamó que se llevaban a cabo procesos de fijación de tarifas de transporte público concerniente a rutas de Talamanca, en San José, y esto afectaba a las comunidades indígenas. Entonces el ente judicial dijo que:

“(...) En este caso, la fijación de las tarifas de transporte público, es un asunto que concierne, aunque no exclusivamente, pero sí directamente a la comunidad de Indígena de Talamanca, y no solo por su derecho a participación ciudadana, sino por disposición expresa del artículo 6 del Convenio 169 de la O.I.T, es decir, aquella normativa convencional que obliga a consultar con los pueblos indígenas las medidas administrativas que los puedan afectar. Hasta la lógica indica que tal situación sería negativa para los intereses de esa comunidad, si los mecanismos, como es la audiencia pública, para lograr o persuadir de un aumento en las tarifas

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

en el transporte público, se realice en un lugar alejado de aquella localidad, tal es este caso que se realizó en San José. Al hacerlo así, la recorrida ha lesionado los derechos de participación ciudadana, en razón de la representación que tiene el recurrente como Presidente de la Asociación de Desarrollo Integral de la Reserva Indígena Bribri de Talamanca...”. Voto N° 2006-017403 SALA CONSTITUCIONAL DE LA CORTE SUPREMA DE JUSTICIA. San José, a las diecinueve horas y uno minutos del veintinueve de noviembre del dos mil seis.

Es importante establecer la diferencia entre la “consulta” y el “consentimiento”, la primera implica como se dice, un proceso de indagación que tiene una de dos finalidades, mientras que el “consentimiento” se refiere a una situación que tiene como único resultado el mostrar o no, una anuencia.

En el caso del Convenio 169 de la OIT, el “consentimiento” se da para casos en los cuales se prevé de manera excepcional el traslado y la reubicación de pueblos indígenas, estos solo se podrán realizar con su consentimiento, el cual se requerirá antes de tomar la decisión, y deberá ser “dado libremente y con pleno conocimiento de causa”. Esas tres características son las que lo denominan “consentimiento previo, libre e informado”.

El tema del consentimiento está tratado en el Convenio 169 de la OIT en dos preceptos, el numeral 6 que ya se analizó, y el artículo 16.2. Este último, refiere:

Artículo 16. 2. Cuando excepcionalmente el traslado y la reubicación de esos pueblos se consideren necesarios, sólo deberán efectuarse con su consentimiento, dado libremente y con pleno conocimiento de causa. Cuando no pueda obtenerse su consentimiento, el traslado y la reubicación sólo deberá tener lugar al término de procedimientos adecuados establecidos por la legislación nacional, incluidas encuestas públicas, cuando haya lugar, en los que los pueblos interesados tenga la posibilidad de estar efectivamente representados.

En los mismos términos se expresa el numeral 10 de la “Declaración”.

En el caso de la “Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”, este concepto se desarrolla de manera más amplia, especialmente porque el texto utiliza la expresión que incluye las tres ideas (previo, libre, informado), en tal sentido el siguiente precepto así lo expone:

“Artículo 19. Los Estados celebrarán consultas y cooperarán de buena fe con los pueblos indígenas interesados por medio de sus instituciones representativas antes de adoptar y aplicar medidas legislativas y administrativas que los afecten, para obtener su consentimiento libre, previo e informado”.

Para el caso del desarrollo de políticas educativas que se propongan para lograr el acceso de personas indígenas a los sistemas universitarios públicos, la mera posibilidad de abrir espacios no es una alternativa, pues eso podría ayudar a introducir a miembros de las

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

comunidades en los centros educativos, pero no aseguraría que estas personas fortalezcan sus capacidades para servir a su comunidad.

La única manera en que se podría garantizar que las universidades colaboren en el proceso de formación de cuadros indígenas técnicos y profesionales, estaría dada, por las reformas de sistemas pedagógicos, por la consolidación de bases epistemológicas que aseguren un sistema educativo culturalmente pertinente. Estos cambios para que sean realistas y respetuosos, si bien podrían originarse en los propios centros educativos superiores, irremediablemente, para lograr esa “pertinencia”, deberán ser consultados a los pueblos indígenas. Y en algunos casos, podrán ser activados solo si se evidencia el consentimiento previo, libre e informado.

Legislación universitaria en relación al acceso de Pueblos Indígenas a la educación en pueblos indígenas

Tomando como base los aspectos que se establecen en la legislación vigente, concernientes a los elementos que caracterizan una “educación culturalmente apropiada”, uno de estos está dado por los puntos que expresan los principales cuerpos jurídicos internacionales que tutelan los derechos de los pueblos indígenas, en este caso el Convenio 169 de la OIT y a la Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

Estos preceptos de derecho internacional refieren ciertos principios o parámetros que caracterizan cualquier política pública relacionada con la educación indígena, y crean el marco esencial para que el tipo de acciones pedagógicas se consideren como “apropiadas” en todos los casos.

En la siguiente tabla 8, se hace una ubicación y recuento de tales aspectos, e interesa porque en el mismo se posibilita reconocer los alcances de los mismos.

Tabla 8: Descripción de disposiciones jurídicas

Principio o Parámetro	Disposición Jurídica	Artículo	Detalle en qué Consiste
El Principio de la educación intercultural	Convenio 169 de la OIT.	29	La educación indígena se ha de basar en impartir conocimientos generales que ayuden a participar en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

<p>El Principio de la transmisión respetuosa de los conocimientos.</p>	<p>Convenio 169 de la OIT. 30 y 31</p>	<p>En lo que atañe al trabajo, a las posibilidades económicas, a las cuestiones de educación y salud, a los servicios sociales y a los derechos dimanantes del presente Convenio los gobiernos deberán adoptar medidas acordes a las tradiciones y culturas de estos pueblos, recurriendo a traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas</p> <p>En cuanto al modo de hacer conocer a la sociedad dominante la vida de los pueblos indígenas, llama a adoptar medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y en los que estén en contacto más directo con estos pueblos.</p>
<p>El Principio de la tutela del idioma indígena.</p>	<p>Convenio 169 de la OIT. 28.1 y 3</p> <hr/> <p>Declaración de NNUU sobre los derechos de los pueblos indígenas. 14. 1 y 3</p>	<p>Adoptar disposiciones para preservar las lenguas indígenas. Mantiene el derecho a la enseñanza de la lectura y escritura de los pueblos interesados a su propia lengua indígena, y si eso no es viable las autoridades deberán celebrar consultas con esos pueblos para la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.</p> <hr/> <p>La “reivindicación del idioma indígena”, se menciona que lo determinante es el idioma como vehículo de reconocimiento cultural, propiciando sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas. Las personas indígenas tengan acceso, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.</p>
<p>El Principio del respeto al acceso a la educación.</p>	<p>Convenio 169 de la OIT. 26</p>	<p>Explica el deber de los estados de adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional.</p>
<p>Los parámetros que deben caracterizar los programas educativos</p>	<p>Convenio 169 de la OIT. 27.1</p>	<p>Los programas educativos estos deben desarrollarse y aplicarse en cooperación con los pueblos indígenas.</p>
<p>Los parámetros que deben caracterizar las bases para una administración de la educación equitativa.</p>	<p>Convenio 169 de la OIT. 27. 2 y 3.</p>	<p>En el campo de la administración de la educación, las autoridades deben asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, para que se transfieran a los indígenas la responsabilidad de la realización de esos programas. Y el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación.</p>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Los parámetros que deben caracterizar los materiales pedagógicos.	Convenio 169 de la OIT.	31	Deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados.
El principio del reconocimiento del sistema educativo propio.	Declaración de NNUU sobre los derechos de los pueblos indígenas.	14.1. y 3, y 15.1	El derecho de los pueblos indígenas a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje”. El derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos.

Fuente: Elaboración propia

Tomando como base esos principios explicados en este cuadro, se realizó, amparado en estudios iniciales que un grupo de docentes universitarios realizaron para el proyecto en el que se ubica el presente documento, un análisis de alguna de las normativas internas universitarias, con el fin de determinar, si existen dentro de las mismas, elementos que se plantean aquí, y si son considerados en tales preceptos normativos.

Se trata de disposiciones diversas universitarias, citadas en los estudios de las referidas investigadoras. Como sea, se parte, por el propio dicho de estas consultoras, de que en general no se han podido detectar en todo el umbral de disposiciones jurídicas e institucionales universitarias, normas que de manera expresa y amplia, posibiliten el reconocimiento al acceso y permanencia de personas pertenecientes a los pueblos indígenas en la educación superior pública.

Basados en las referencias dichas se elaboró el siguiente cuadro, que incluye los asuntos que garantizan los principios y parámetros de la educación indígena, con la existencia o no de disposiciones normativas universitarias públicas que los contemplen.

Para la elaboración del cuadro de análisis (tabla 9), se tomaron cada uno de los principios y parámetros referidos en el cuadro anterior, y se redactaron bajo la estructura de una proposición. Seguidamente, se analizó respecto a si esa proposición estaba incluida en alguna disposición universitaria, o bien si se entendía que de algún modo las universidades públicas desarrollaban alguna acción a ese respecto *“no se encontró norma expresa que contemplara de algún modo en las políticas universitarias la aplicación de principios”*, descritos en la tabla 9.

Con base en la tabla 9, que tomó como insumo los principios y parámetros de la educación indígena, tomando como punto de partida los parámetros ahí consignados, en este aparte se hace un cuadro en el cual, junto a cada proposición planteada, se refiere una propuesta de modo de conseguir la realización de ese precepto. Para esto último, se realizaron algunas indagaciones en las universidades, se tomó en cuenta el trabajo de investigación realizado

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

en otros módulos de este proyecto por parte de otras investigadoras, y el listado de proyecto universitarios que se refieren en el texto del proyecto, advirtiendo respecto de estos últimos, que se pudo comprobar que en no todos los casos tales propuestas se encuentran vigentes en las diferentes universidades, y del mismo modo que podría ser que actualmente hay en ejecución algunas que no se citan en tal listado.

La finalidad de este ejercicio, es la de hacer una propuesta que ayude a visualizar el modo de incluir dentro de los sistemas educativos universitarios, los temas que constituyen los puntos esenciales que caracterizan la educación culturalmente apropiada.

Estos aspectos, si bien por si solos no conllevan que se produzca el reconocimiento al acceso y permanencia de personas pertenecientes a los pueblos indígenas en la educación superior pública, sí crean las bases de un marco académico, que consigue esa “apropiación cultural educativa indígena” que es el centro del interés.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 9: Aplicación de principios en legislación de pueblos indígenas en la Educación Superior

Ausencia del Principio	Ausencia de la proposición
El Principio de la educación intercultural.	Existe un tipo de educación indígena que posibilita la participación indígena en la vida de su propia comunidad.
	Existe un tipo de educación indígena que posibilita la participación indígena en la de la comunidad nacional.
El Principio de la transmisión respetuosa de los conocimientos	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas recurriendo a traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema del trabajo.
	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas recurriendo a traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de las posibilidades económicas.
	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de a traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de la educación
	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de la salud
	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de los servicios sociales.
	Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de los derechos dimanantes del Convenio 169 de la OIT.
	Se diseñan medidas educativas en todos los sectores de la comunidad nacional en cuanto al modo de hacer conocer la vida de los pueblos indígenas
	Se diseñan medidas educativas en sectores que estén en contacto más directo con los pueblos indígenas en cuanto al modo de hacer conocer la vida de los pueblos indígenas
El Principio de la tutela del idioma indígena.	Existe un sistema o modelo educativo que tiene como finalidad preservar las lenguas indígenas.
	Se promueve la enseñanza de la lectura y escritura de los pueblos interesados a su propia lengua indígena.
	En supuestos en los que no se de la enseñanza de la lectura y escritura de los pueblos interesados a su propia lengua indígena, se celebran consultas con esos pueblos para la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.
El Principio del respeto al acceso a la educación.	Existe un sistema o modelo educativo para garantizar a los miembros de los pueblos indígenas la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional.
Los parámetros que deben caracterizar los programas educativos.	Los programas educativos se desarrollan y aplican en cooperación con los pueblos indígenas.
Los parámetros que deben caracterizar las bases para una administración de la educación equitativa.	En el campo de la administración de la educación, las autoridades aseguran la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, para que se transfieran a los indígenas la responsabilidad de la realización de esos programas.
	En el campo de la administración de la educación, las autoridades aseguran el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación.
Los parámetros que deben caracterizar los materiales pedagógicos.	Existe un sistema que asegura que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos indígenas.
El principio del reconocimiento del sistema educativo propio.	Se diseñan medidas y acciones universitarias para posibilitar el establecimiento y control por parte de las propias comunidades indígenas de los sistemas e instituciones docentes en consonancia con los métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.
	Se promueve un sistema educativo universitario que asegure el derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones indígenas queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos.

Fuente: Elaboración propia

CAPITULO IV
MAPEO DE LOS ACTORES CLAVES PARA LA INCLUSIÓN DE LOS PUEBLOS
INDÍGENAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Para la realización de la evaluación sociocultural, como parte del trabajo desarrollado se elabora un mapeo de actores como marco referencial, tanto de las entidades involucradas como del contexto indígena, lo cual permite la comprensión de los involucrados directos en la inclusión de pueblos indígenas a la educación superior pública.

Pueblos indígenas

En el mapeo de actores indígenas, se plantea primeramente cuantos pueblos y territorios indígenas se reconocen en el país, así como características y particularidades, de igual manera se expone los actores relevantes en y para estas comunidades relevantes de reconocer ante cualquier iniciativa educativa con Pueblos Indígenas.

En territorio costarricense existen ocho pueblos indígenas distribuidos a lo largo y ancho del país. Según se muestra en la tabla 10, lo conforman las poblaciones: Malecu, Chorotega, Huetar, Brunca, Guaymí (Ngäbe), Teribe, Bribri y Cabécar, donde se da una mayor concentración poblacional y territorial al sureste del país. Los ocho pueblos indígenas están conformados por 24 territorios autónomos, donde se concentran mayor cantidad de territorios es en las poblaciones de Bribri, Cabécar y Guaymí.

Tabla 10: Configuración de Pueblos indígenas por Territorio.

Pueblos Indígenas	Territorios	Territorios
• Huetar	• Quitirrisí	• Zapatón
• Malecu	• Guatuso	
• Chorotega	• Matambú	
• Bribri	• Salitre • Talamanca Bribri	• Salitre • Kéköldi Cocles
• Cabécar	• Alto Chirripó • Taynín • Talamanca • Cabécar • Telire	• Bajo Chirripó • Nairi Awari • Ujarrás • Chinakichá
• Brunca	• Boruca	• Boruca
• Ngäbes	• Abrojo • Montezuma • Altos de San Antonio	• Coto Brus • Conte Burica • Osa
• Teribe:	• Térraba	• Térraba

Fuente: Elaboración propia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Uno de los elementos más relevantes de la cultura de todo pueblo es su lengua; de acuerdo con el Censo 2000,¹⁵ la conservación de lengua materna en los 8 pueblos indígenas no es homogénea. Según información que expone Solano (2004) el 62% de los indígenas hablan la lengua natal, comprendiendo edades de 5 años o más años y prácticamente la mitad de este porcentaje tiene menos de 20 años de edad.

En pueblos indígenas donde se destaca mayor herencia cultural de su lengua pertenecen a los pueblos Cabécar (84,4%) y Guaymí (84,5). Contrario a esta situación el 71% de los indígenas Guatuso hablan alguna lengua indígena. Entre los Bribri un 62%, Boruca un 5,7%, Rey Curré un 4,2% y Térraba un 4,1%. La lengua nativa es prácticamente inexistente en los territorios de Matambú, Zapatón y Quitirrisí. Pero con el censo se logra determinar que en general el 60% de la población indígena de 5 años y más, aprendió a hablar alguna lengua indígena, como es el caso de los Kéköldi Cocles (22,6%) y Guatuso (49%) por lo que en el año 2000, el 71% habla su lengua. (Solano 2004)

Según el Censo del 2000, en Costa Rica existen aproximadamente 63 876 000 indígenas, el 43,3% se ubica en territorios indígenas, el 18,2 % en la periferia de los territorios y el 39,5% distribuidos en los diferentes puntos geográficos del país, concentrándose mayormente en los cantones aledaños a los territorios.

De acuerdo con Friedrich (2009 p. 91) a nivel social y salud los pueblos indígenas presentan los menores niveles de ingreso, los mayores índices de pobreza y una alta incidencia de enfermedades que han desaparecido en la media nacional. A nivel ambiental y de recursos, los territorios indígenas contienen los mayores recursos del país: en bosques, agua, biodiversidad y de subsuelo (minerales, petróleo, entre otros). También señala este mismo autor, la riqueza natural conservada en territorios indígenas, refiere a la relación armónica entre la humanidad- naturaleza- universo, que son los fundamentos de la cosmovisión indígena, y del conocimiento, de la sabiduría ancestral y tradicional.

De acuerdo con encuentros realizados por la Subcomisión CONARE (2011) se pueden destacar en las diferentes poblaciones cargos o funciones indígenas como curandero, líder comunal, Canto Ngäbes, fundador, cacique (comunidad Ngäbes), sukia, sepulturero (comunidad Quetzal). Otro elemento a rescatar es que existen profesionales en algunas comunidades indígenas, por ejemplo en el pueblo Ngäbes y la comunidad Quetzal cuenta con profesionales entre los que figura más que todo docentes.

¹⁵ Se trabaja con información provista por el Censo realizado en el 2000, ya que aún no existe a disposición datos del Censo 2011.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 11: Organizaciones activas en los territorios Indígenas

TERRITORIO	ENLACES QUE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS RECOMIENDAN	
Guatuso	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de desarrollo integral* - Grupo de mujeres 	<ul style="list-style-type: none"> - Concejo tribal. - Junta de Educación
Quitirrisí	<ul style="list-style-type: none"> - Comité organizador del gimnasio - Concejo de mayores - Junta de educación - Comités organizados de cada barrio - .Asociación de desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> - Juntas de agua - Junta de deporte - Patronato escolar - Comités auxiliares
Zapatón	<ul style="list-style-type: none"> - La Asociación de desarrollo indígenas integral de Zapatón - 	-
Matambú	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de Desarrollo Integral Indígena de Matambú (ADIM)* - Comité de deporte* - Comité de cultura - Escuela 	<ul style="list-style-type: none"> - Comité de salud - Junta de Educación - Consejo parroquial - CEN
Ujarrás	<ul style="list-style-type: none"> - Junta Administrativa de Escuelas y Colegios* - Los docentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Patronato Escolar - Seguridad comunitaria
Talamanca Cabécar	<ul style="list-style-type: none"> - ADITICA* - Comisión de apoyo comunal 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de mujeres - Comisión de apoyo
Chinakichá		
Alto Chirripó	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de desarrollo integral indígena* - A y A - INAMU 	<ul style="list-style-type: none"> - Junta de educación - Patronato
Cabagra	<ul style="list-style-type: none"> - Junta Administrativa* - Asociación de Desarrollo* - Junta de Educación 	<ul style="list-style-type: none"> - Patronato Escolar - Comité de salud
Chinakichá	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de Desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes de nuestra comunidad *
Kéköldi	<ul style="list-style-type: none"> - Organización Wak ka konieke en la parte de investigación en flora y fauna* 	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación de Desarrollo Integral*
Salitre	<ul style="list-style-type: none"> - ADI. Salitre. - Bribipa. Asociación Sípar. - Asociación Pinto. - Asociación Diría sie. - Junta Administrativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Comité de Camino, Pastorales. - Asociación de Desarrollo*. - Las Juntas de Educaciones. - Las Asociaciones Civiles. -
Talamanca Bribri	<ul style="list-style-type: none"> - ADITIBRI - ACOMUITA - ADITICA - Bancos comunales - Banco Mujer - CATLEI 	<ul style="list-style-type: none"> - COSUAK - SULA - Comité de Deporte - Junta de vecinos - Comité de salud - EBAIS
Boruca	<ul style="list-style-type: none"> - El Consejo de Mayores* - Asociación de desarrollo* - Mujeres artesanas. - Comité de Salud 	<ul style="list-style-type: none"> - Junta de Educación - Cooperativas - Junta del Colegio - Radio cultural

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Rey Curré	- La Asociación de Desarrollo y se coordina con ella misma por su proyección y entes educativos.	
Térraba	- Mano de tigre - Ruta de las aves - Rincón ecológico - ASIT	- ASODIN - Consejo de mayores * - Junta de Educación. - Comisión de los 12
Abrojos Montezuma y Bajo Los Indios	- Asociación de Desarrollo - Grupo puesto de salud - Comité de acueductos	- Comité de camino - Asociación de desarrollo comunal - Grupo de mujeres
Alto de San Antonio	- La asociación de desarrollo indígena - Junta de educación (escuela)	- Tutelar de menores - Comité de camino
Alto Laguna Osa	- ADI - Asociación indígena por la naturaleza y lo social (AIPONASO) - Junta de educación - Junta de camino	- Comité de jóvenes - Comité de salud - Comité de deporte - Se debe coordinar con la Asociación* - Comité de mujeres
Coto Brus, La Casona	- Asociación de Desarrollo - Junta administrativa. - Asociación de grupos de mujeres.	- Asociación agrícola. - Asociación de representantes. - Comité CEN- CINAI.
Conte Burica	- Asociación Civil, - Junta de Educación. - Asociación de Desarrollo - Consejo Indígena - Junta de Educación y maestros	- Asistente técnicos de Atención Prioritaria (ATAP)* - Juntas Administrativas - Padres de familia - Consejos de Ancianos*

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 11, se hace un listado más que de las organizaciones activas en los territorios y comunidades, un conglomerado de las instancias y grupos organizados que tienen representación significativa en las diferentes localidades, y que a su criterio, aquellas que contienen un asterisco (*) son entidades que deben contemplarse en acciones futuras de coordinación para cualquier actividad en los pueblos y territorios, por tanto son importantes de considerar ante una posible consulta a los pueblos indígenas, para las acciones de enlace y organización a lo interno de las comunidades.

Instituciones gubernamentales

En relación a las instituciones de Educación Superior se inicia este mapeo con el Consejo Nacional de Rectores (CONARE). Esta institución está conformada por los Rectores de las Instituciones signatarias. Dichas instituciones estatales son la UCR, la UNA, la UNED y el TEC.

CONARE

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Instancia con personalidad jurídica según Ley N°6162 del 30 de noviembre de 1977, es una institución que fue creada mediante “Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica”, suscrito por las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal el 4 de diciembre de 1974 y reformado por éstas el 20 de abril de 1982”. En él se regulan aspectos de coordinación para el ejercicio conjunto de la autonomía universitaria en diversos ámbitos.

CONARE tiene la función de “establecer los mecanismos de coordinación adicionales a la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES), que sean necesarios para el adecuado funcionamiento de la educación superior universitaria. La misión de CONARE es “Impulsar la acción sistémica y coordinada de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de acuerdo con el encargo establecido en el Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica”.

La estructura interna del Consejo Nacional de Rectores se muestra en la figura 8, siguiente:

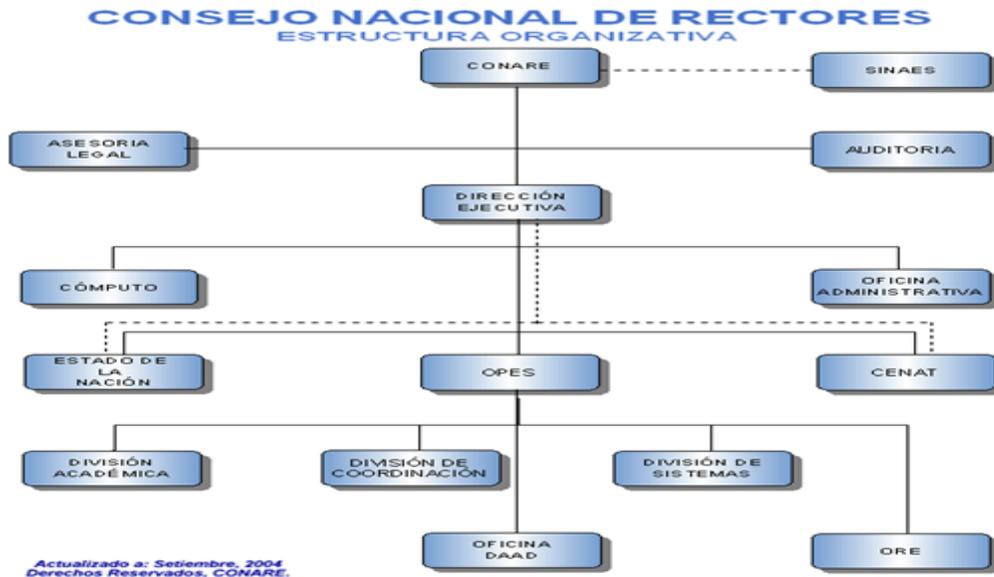


Figura 8: Organigrama del Consejo Nacional de Rectores

Fuente www.conare.ac.cr

Entre las funciones de CONARE se destacan las presentes en los artículos d, f, j, m, II¹⁶ en los cuales se menciona que es de su competencia establecer los órganos, los instrumentos y

¹⁶ Funciones de CONARE: a) Señalar a la Oficina de Planificación de la Educación Superior, (OPES), las directrices necesarias para la elaboración del Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal, (PLANES). b) Aprobar el PLANES, previa consulta a los Cuerpos Colegiados Superiores de las Instituciones signatarias, los cuales deberán pronunciarse dentro del plazo requerido por el CONARE para ello. c) Distribuir las rentas globales asignadas a la Educación Superior Universitaria Estatal en forma congruente con los criterios que se señalan en el Capítulo III de este Convenio, para el cumplimiento del Plan Nacional de Educación Superior Universitaria Estatal, sin perjuicio de que cada Institución reciba, separadamente, las rentas que legalmente le correspondan. ch) Ser el superior jerárquico de OPES, decidir y reglamentar su organización. d) Establecer los órganos, los instrumentos y los procedimientos de coordinación, adicionales a OPES, que sean necesarios para el adecuado funcionamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal. e) Encargar a OPES la elaboración de los planes de corto, de mediano y de largo plazo que solicite cada Institución signataria. f) Aprobar el presupuesto anual de OPES y sus modificaciones, y determinar el monto con que deba contribuir cada una de las Instituciones signatarias, para sufragarlo en forma proporcional al Fondo Especial para el Financiamiento de la

los procedimientos de coordinación, adicionales a Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES), que sean necesarios para el adecuado funcionamiento de la Educación Superior Universitaria Estatal, así como aprobar el presupuesto anual de OPES y sus modificaciones, (de acuerdo con el Artículo 85 de la Constitución Política), además es responsable de constituir, cuando sea necesario, grupos de trabajo o comisiones interinstitucionales para el estudio de problemas específicos, evaluar, crear y cerrar carreras, dentro de las Instituciones signatarias de acuerdo con lo que establece el Capítulo II del Convenio en el cual se enmarca y recomendar la adopción de políticas comunes, en lo académico y en lo administrativo, por parte de las Instituciones signatarias

En el presente mapeo se plantea la relevancia de tres entidades de CONARE y una comisión:

- Oficina de Planificación de la Educación Superior, (OPES).
- División de Coordinación.
- Extensión y Acción Social de CONARE.
- Subcomisión Equipo Interuniversitario de Coordinación con Pueblos Indígenas.

Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES)

La Oficina de Planificación de la Educación Superior de CONARE, cumplió treinta años de trabajo coordinado con las universidades estatales del país, los cuales han permitido establecer una red articulada que abarca las diversas áreas del quehacer universitario público, facilitando la coordinación de propuesta, diseño y ejecución de diversos programas, proyectos e iniciativas que favorecen tanto a las y los estudiantes de la educación superior, como a la sociedad costarricense en general.

Un aspecto relevante de señalar es el grado de desarrollo de esta coyuntura institucional que ha permitido la articulación del trabajo conjunto de las universidades estatales, el cual ha facilitado el paso de una mera propuesta y diseño de programas y proyectos, a la ejecución, involucrando al conjunto, o a varias de sus partes constitutivas, en el logro de metas precisas y relevantes, a favor tanto de las y los estudiantes de educación superior en nuestro país como el desarrollo de éste.

Educación Superior Universitaria Estatal, establecido en el Artículo 85 de la Constitución Política. Esa contribución suplirá lo que le hubiere correspondido pagar a cada Institución, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley de Planificación Nacional, para el sostenimiento de OFIPLAN. g) Designar a los representantes de la Educación Superior Universitaria Estatal en todos los casos en que esto legalmente proceda. h) Informar, cada seis meses, a los Cuerpos Colegiados Superiores de las Instituciones signatarias, de todas las decisiones que hubiere tomado. i) Aprobar los reglamentos de OPES, así como cualquier otro reglamento que se requiera para la debida coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal. j) Constituir, cuando sea necesario, grupos de trabajo o comisiones interinstitucionales para el estudio de problemas específicos. k) Impulsar y fortalecer la coordinación entre las oficinas de programación o el equivalente propio de cada Institución signataria. l) Nombrar y remover al Director de la (OPES). ll) Evaluar, crear y cerrar carreras, dentro de las Instituciones signatarias de acuerdo con lo que establece el Capítulo II de este Convenio. m) Recomendar la adopción de políticas comunes, en lo académico y en lo administrativo, por parte de las Instituciones signatarias. n) Darse sus propios reglamentos cuando lo considere oportuno. o) Las demás que estime necesarias para la mejor coordinación y planificación de la Educación Superior Universitaria Estatal.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Según el Convenio de la Coordinación de la Educación Superior Estatal, (1982), entre las funciones relevantes de la OPES refiere a la coordinación, elaboración, evaluación, seguimiento de políticas, programas y proyectos que potencien el mejoramiento de la Educación Superior.

Es así como se establece la División de Coordinación, mediante la cual se abren canales de comunicación interuniversitaria entre las instituciones de educación superior estatal, estableciendo los instrumentos y procedimientos que favorecen la coordinación de acciones concretas, diseñadas a partir de objetivos comunes, y operacionalizadas en programas y proyectos interuniversitarios, tomando como base un alto grado de cooperación, compromiso tanto de las instituciones de educación superior participantes como de las personas involucradas de cada una de ellas y en los diferentes niveles operativos.

La División de Coordinación pertenece a la OPES, la articulación de sus esfuerzos no son solo a nivel interuniversitario sino que también la articulación de acciones se da con entidades públicas y privadas en el ámbito nacional, involucrando a los diferentes niveles de las universidades estatales en el marco de CONARE específicamente la OPES, coordinando el trabajo con los diferentes equipos y comisiones para los temas específicos según corresponda; esta coordinación puede ser de carácter transitorio o permanente, según sea la naturaleza y objetivos de cada proyecto. Ver tabla 12.

Tabla 12: CONARE, instancias que tienen relación directa con acciones orientadas a las Pueblos Indígenas

Instancia	OPES	Subcomisión de Coordinación con Pueblos y Territorios Indígenas ¹⁷
Finalidad	Constituirse en una red articulada que abarca las diversas áreas del quehacer universitario público, facilitando la coordinación de propuesta, diseño y ejecución de diversos programas, proyectos e iniciativas que favorecen tanto a las y los estudiantes de la educación superior, como a la sociedad costarricense en general.	Promover espacios para la coordinación y articulación de iniciativas entre las Universidades Estatales y las Comunidades Indígenas del país, para que todas las acciones que se apoyen y construyan en conjunto, respondan a las necesidades de los Pueblos Indígenas.
Función	Ejecutar los encargos del CONARE relativos a proyectos y programas de corto, de mediano y de largo plazo que soliciten las Instituciones signatarias. Coordinar con las unidades correspondientes de las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal, la elaboración, la supervisión y	Integrar los esfuerzos que realizan las comunidades y la promoción del uso adecuado de los recursos existentes tanto en las comunidades como en las universidades, bajo los principios éticos emanados del diálogo intercultural. Trabajar en conjunto todas las Vicerrectorías de Extensión de cada universidad estatal, desde la

¹⁷ La información referente a la Subcomisión de coordinación con pueblos indígenas.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

	la evaluación de los programas y de los proyectos aprobados por el CONARE. Someter al CONARE propuestas de políticas, de programas y de proyectos que favorezcan la coordinación y el adecuado desarrollo de la Educación Superior Universitaria Estatal”	investigación, docencia y acción social.
Producto	Subcomisión Equipo Interuniversitario de Coordinación con Pueblos Indígenas	Programas y Proyectos interuniversitarios que favorezcan el desarrollo, social, económico, cultural, personal de los Pueblos Indígenas en Costa Rica desde la manifestación de sus propias necesidades.

Fuente: Elaboración propia

En el artículo 39 del Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica, se establece que: *“Se coordinarán las actividades de extensión o acción social desarrolladas por las instituciones signatarias, para lo cual las autoridades correspondientes integrarán un órgano coordinador”*. Es así como nace en el marco de CONARE, la Comisión de Vicerrectores de Acción Social con el propósito de *“propiciar la comunicación, coordinación y el intercambio de experiencias en el campo de la extensión y acción social”*.

Además esta comisión asesora a CONARE en la articulación de los esfuerzos en extensión y acción social de las universidades estatales costarricenses.

Mediante la División de Coordinación de la OPES, se ha establecido una fuerte coordinación y articulación entre las universidades estatales que ha dado como resultado el desarrollo y fortalecimiento de programas y proyectos que favorecen la Extensión y Acción Social a nivel interuniversitario, la misma se conceptualizada por CONARE según se divulga en la página Web.

CONARE realiza el proceso de coordinación con las universidades estatales mediante la División de Coordinación liderada por la OPES. Esta fuerte articulación con las universidades estatales la ha establecido a través del trabajo directo con instancias internas, según se muestra en la tabla 13.

Tabla 13: CONARE- Coordinación con Instancias universitarias

Instancias	Coordinación
CONARE-UCR	Vicerrectoría de Acción Social
CONARE-UNA	Dirección de Extensión
CONARE-UNED	Dirección de Extensión
CONARE-ITCR	Vicerrectoría de Investigación y Extensión

Fuente: Elaboración propia

Área de Extensión y Acción Social

Al respecto CONARE plantea una concepción de extensión social atendiendo la visión de las universidades estatales, por tanto divulga en su página web, la siguiente definición:

“Dentro de toda concepción de la universidad, la extensión y acción social, representa una función fundamental al igual que la docencia y la investigación. La definición de extensión y acción social puede conceptualizarse de muchas formas. Esta definición depende de la visión de las autoridades universitarias y de una serie de elementos que deben ser considerados, tales como proceso, proyección, sociedad, transferencia, solución de problemas, entre otros”.

Con la extensión y acción social, las universidades establecen un contacto con la sociedad para participar en el proceso de cambio, enriqueciéndola con valores y conocimientos, tratando de conservar las manifestaciones culturales de carácter local y regional. La universidad asume con la extensión y acción social el compromiso de acercar los beneficios de la educación, la investigación y la cultura al los sectores sociales de su entorno.

La extensión y acción debe verse no como un proceso de una sola vía, de la universidad a la sociedad, sino como un proceso multidireccional, donde la universidad aprende y enriquece las otras funciones fundamentales de la academia.

Los objetivos que plantea CONARE para la extensión y acción social refieren a una comprensión mayor de la sociedad y sus elementos base para el desarrollo: el conocimiento, la experiencia, la creatividad; socializar y difundir el conocimiento científico, tecnológico y cultural en general; acciones que entreteje en unión con las instancias de educación superior estatales y también de orden privado.

CONARE, trata de integrar y realimentar permanentemente a la comunidad nacional e internacional, mediante la acción y extensión social con el aporte de las cuatro universidades estatales desde las Vicerrectorías de Acción Social, Extensión y Docencia de cada una de ellas, y de coordinar acciones interuniversitarias que favorecen el desarrollo personal, social, ambiental, otros; y de las y los costarricenses.

Universidad de Costa Rica

Con respecto al mapeo realizado en la Universidad de Costa Rica (UCR), se ubica como la institución de Educación Superior más antigua, se crea en 1940 mediante Ley de la República Número 0362. Los orígenes de la Universidad de Costa Rica se ubican en la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, fundada en 1814.

En la misión de la UCR se establece que esta “es una institución de educación superior estatal, autónoma constitucionalmente y democrática, que promueve la formación crítica,

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

humanística y cultural, constituida por una comunidad de estudiantes, profesores y profesoras, funcionarias y funcionarios administrativos/as, la cual contribuye con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante el desarrollo de actividades de docencia, investigación y acción social, apoyada en una política institucional dirigida a la consecución de la justicia social, la equidad, el desarrollo integral, la libertad plena y la total independencia de nuestro pueblo”. Cita

De acuerdo con el rastreo de instancias directrices, reglamentos y normativas, dirigidas específicamente a la inclusión, participación o favorecimiento de estudiantes indígenas en la educación superior, se registran datos a partir de la indagación principalmente realizada en tres instancias de la UCR: Oficina de Admisión y Registro, Oficina de Becas, Vicerrectoría de Acción Social y Vicerrectoría de Vida Estudiantil.¹⁸

En la siguiente tabla 14 se muestra la finalidad y funciones que cumplen las instancias de la UCR que tienen mayor relación con el acceso y permanencia de los estudiantes indígenas en esta institución universitaria.

Tabla 14: Instancias de la UCR que tienen relación directa con el acceso y permanencia de estudiantes

Instancia	Finalidad	Función
Oficina de Registro e Información	<ul style="list-style-type: none"> - La oficina de Registro de la Universidad de Costa Rica es la encargada de administrar y mantener el sistema de información que da soporte a los procesos centralizados y desconcentrados de admisión, permanencia y graduación de las y los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es la responsable de diseñar, ejecutar, registrar y controlar los procesos y procedimientos que se encuentran en su ámbito de acción, los cuales se enmarcan dentro de los procesos de admisión, permanencia y graduación, que se realizan de manera centralizada, así como de regular, supervisar y controlar aquellos procesos que se ejecutan de manera desconcentrada en las Unidades Académicas y Sedes Regionales. - Planear y ejecutar las actividades que se realizan en cada etapa de los procesos de admisión, permanencia y graduación de las y los estudiantes. - Diseñar, implantar y evaluar los instrumentos para los procesos que se llevan a cabo en admisión, permanencia y graduación de las y los estudiantes. - Elaborar y generar las estadísticas oficiales de los diferentes procesos de admisión permanencia y graduación para facilitar la toma de decisiones.
Oficina de Becas	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene como propósito ayudarles en la prosecución de sus estudios hasta la obtención de un grado académico 	<ul style="list-style-type: none"> - Dirige el Sistema de Becas y Atención Socioeconómica que se oferta estudiantes de limitados recursos económicos y a aquellos que se destacan por su excelencia académica y por su participación en determinados campos de interés institucional.
Vicerrectoría de Acción Social	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene como propósito lograr, en conjunto, las transformaciones requeridas para el 	<ul style="list-style-type: none"> - Atiende las necesidades y las demandas sociales; en contacto con las personas y el ambiente, complementa y enriquece su quehacer por medio de programas institucionales, procesos

¹⁸ Se consultaron otras instancias de la UCR, así como Políticas de la Universidad establecidas, para los años 2010-2014. Se realizó consulta de documentos en página web de la UCR, para registrar la información solicitada.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

	mejoramiento de la calidad de vida de las y los habitantes de Costa Rica.	culturales, educación continua, extensión docente, trabajo comunal universitario y los medios de comunicación.
Vicerrectoría de Vida Estudiantil	- Tiene como objetivo la promoción del desarrollo personal y social del estudiante desde una perspectiva integral, facilitando las condiciones necesarias para que la o el estudiante se realice como estudiante, como universitario y como miembro de la sociedad costarricense.	- Atiende consultas y realiza gestiones relacionadas propiamente con el ingreso, permanencia y graduación de los estudiantes universitarios

Fuente: Elaboración propia

Para clarificar la Oficina de Becas es una instancia que ofrece los siguientes servicios:

- Beca de Asistencia Socioeconómica.
- Beca de Estímulo.
- Beneficios Complementarios (requieren que el estudiante tenga asignada al menos una beca 5).

Con respecto a los procedimientos de los servicios que ofrece la UCR en relación a las becas, la Directora de la Oficina de esta instancia menciona:

“pueden ser solicitados al inicio de cada ciclo lectivo, según las fechas estipuladas en el calendario universitario, y para su asignación y disfrute el estudiante debe matricular un mínimo de créditos establecidos en el Reglamento de Adjudicación de Becas y otros Beneficios a los Estudiantes”. Cita, pie de página

Los programas que ofrece la Vicerrectoría de Acción Social, esta instancia se caracteriza por generar procesos de acompañamiento que vinculan a la Universidad con diferentes actores sociales en diversos espacios, que responden a las necesidades y demandas particulares, por medio de la construcción de capacidades que contribuyen al mejoramiento de las condiciones de vida.

Por su parte la Vicerrectoría de Acción Social está conformada por tres departamentos, que operacionalizan las diferentes áreas de acción social que realiza la UCR.

- **Extensión Cultural:** la cual se concibe como el proceso de cooperación conjunta que se realiza con las comunidades y los grupos sociales cuyo eje articulador es la cultura, entendida como la experiencia colectiva y creativa para satisfacer las necesidades biológicas, materiales y simbólicas de los grupos humanos. Esta se desarrolla,

principalmente, a partir de dos abordajes: Gestión Cultural Universitaria¹⁹ y Patrimonio Cultural.²⁰ La Sección de Extensión Cultural es responsable de la promoción y el seguimiento académico y administrativo de los proyectos que potencian la cultura a través de los procesos de gestión cultural universitaria y la construcción del patrimonio cultural.

- **Trabajo Comunal Universitario (TCU):** es una de las modalidades de Acción Social de la Universidad de Costa Rica donde estudiantes y académicos (as) realizan actividades interdisciplinarias como forma de vinculación dinámica y crítica con los diferentes sectores de la comunidad. Los propósitos de los proyectos de TCU son:
 - Despertar conciencia social en los y las estudiantes.
 - Ayudar a las comunidades a identificar sus problemas y juntos desarrollar soluciones.
 - Sensibilizar a los y las estudiantes para que fortalezcan procesos de retribución hacia las comunidades.

- **Extensión Docente:** es el proceso mediante el cual la capacidad académica de la Universidad se traslada al sector externo en actividades educativas de difusión de conocimientos, actualización y capacitación de recursos humanos, y servicios especiales de asesoría o laboratorio.

De acuerdo con la estructura universitaria, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil le ofrece al estudiante el acceso a una variedad de servicios para facilitarle su proceso académico, como la asistencia y la asesoría en cada escuela, oficina administrativa y centro, información acerca de trámites universitarios y administrativos; asesoramiento y servicios en línea como e-matrícula, mediación virtual, entre otros.

En relación a las categorías que utiliza la UCR, para el acceso y análisis de servicios que les oferta a los estudiantes, la información recopilada en la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, apunta lo siguiente:

“El registro de la matrícula de la población estudiantil en la Universidad de Costa Rica, se realiza bajo las categorías de estudiantes que se definen en el artículo 182 del Estatuto Orgánico y que se desarrollan en el artículo 2 del Reglamento de Régimen Académico Estudiantil, estas son: estudiantes de pregrado, de posgrado, de programas especiales, de extensión docente y visitantes”.

¹⁹ La Gestión Cultural Universitaria es el proceso a través del cual la construcción y la producción del conocimiento se orientan en la incidencia directa en el entorno social, a partir de un abordaje teórico-metodológico que desata, acompaña y comparte procesos de desarrollo local y particulares e intercambia conocimientos y concepciones.

²⁰ El Patrimonio Cultural es entendido como aquellas manifestaciones tangibles e intangibles de la vida social y cultural que son identificadas y promovidas por los grupos humanos que las producen. Estas manifestaciones le otorgan a los grupos sentido y pertenencia como colectivo, a la vez que se consideran, sienten y viven de manera particular.

La información obtenida mediante la indagación realizada a las instancias de la Universidad de Costa Rica, permiten confirmar la relevancia de cada una de ellas en la articulación de esfuerzos tanto a nivel institucional como interuniversitario, para favorecer el acceso, la permanencia y éxito de las personas en general que desean ingresar a alguna carrera que ésta ofrece.

De esta manera mediante el trabajo inter y transdisciplinario, la Acción Social universitaria atiende las necesidades y las demandas sociales; complementa y enriquece su quehacer por medio de programas institucionales, procesos culturales, educación continua, extensión docente, trabajo comunal universitario y los medios de comunicación.

En relación a la temática que se enfoca la evaluación, la UCR, asume después de su IV Congreso Universitario en octubre 2002, un mayor compromiso por ampliar la cobertura de la educación universitaria a las comunidades indígenas costarricenses, con la aprobación de la resolución por un proceso de admisión a la UCR que brinde igualdad de oportunidades a los estudiantes con delimitados recursos y no reproduzca los procesos de exclusión en el acceso a la educación superior pública.

Este planteamiento permitió realizar modificaciones al Estatuto Orgánico en su artículo N.4 inciso, a, b y c (Asamblea Colegiada representativa #121, celebrada el 14 de octubre 2005); que reconoce la necesidad de ofrecer igualdad de oportunidades sin discriminación de ninguna especie, además introduce como principios fundamentales el respeto a la diversidad de etnias y culturas y reconoce el carácter pluri-étnico y multi-cultural de las sociedad costarricense fomentando de esta forma el respeto a diversidad de las tradiciones culturales, modo de vida, patrimonio histórico y cultural del país.²¹

En correspondencia con los principios emanados, la Universidad de Costa Rica, ratifica su compromiso de brindar los servicios que requieren las y los estudiantes para favorecer el acceso, permanencia y éxito en la educación superior, promoviendo el derecho a esta sin discriminación alguna mediante la aplicación de mecanismos generalizables.

Universidad Nacional (UNA)

La apertura de la Universidad Nacional (UNA) es aprobada mediante la Ley N°5182 del 15 de febrero de 1973. Los fundamentos ideológicos y filosóficos que aún guían a la Universidad Nacional, son orientados por el documento “Hacia una Universidad necesaria”, del Presbítero Benjamín Núñez. Desde entonces esta Universidad se configura “como una institución al servicio de los sectores menos privilegiados de la sociedad costarricense” (Plan Global Institucional, 2004-2011).

La Misión de la UNA ratifica su compromiso social y el tipo de estudiantes que está dispuesta a favorecer, al señalar que: Está comprometida con el desarrollo de toda la sociedad y en particular con la integración, la potenciación y la ampliación de

²¹ Tomado del Plan de Estudios de la Carrera: Bachillerato en Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclo con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar.

oportunidades de los sectores sociales menos favorecidos o excluidos de los beneficios del desarrollo. Además menciona que: Facilita condiciones para integrar estudiantes talentosos que por diferentes razones económicas, étnicas, geográficas o físicas cuentan con menores oportunidades de acceso a la educación superior (Plan Global Institucional).

Instancias que coordinan el ingreso a la UNA

La Universidad Nacional posee tres Vicerrectorías (ver figura 9): la Vicerrectoría Académica, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil y la Vicerrectoría de Desarrollo (Artículo 52 del Estatuto Orgánico). De modo directo, las dos primeras Vicerrectorías contribuyen de manera mancomunada a promover el ingreso y a garantizar la estadía de la población estudiantil de la Universidad Nacional.

Vicerrectoría de Vida Estudiantil

A la Vicerrectoría de Vida Estudiantil en particular se le ha encomendado la misión de “promover el desarrollo integral del estudiante” (Artículo 56 del Estatuto Orgánico). Para cumplir con este propósito, dicha Vicerrectoría se desempeña a través de varios Departamentos.

Vicerrectoría Académica.

Las funciones que tiene a su cargo esta Vicerrectoría se concretan en “velar por los procesos de asesoría, coordinación, integración y evaluación del quehacer académico”, así como “refrendar los planes de estudio, programas, proyectos y actividades de docencia, investigación y extensión aprobados por las instancias correspondientes”.

Desde estas Vicerrectorías, varias son las instancias²² que coordinan entre sí para cumplir con el proceso de incorporación a la UNA, conforme se especifica en el documento: Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional, aprobado en la sesión N° 2 llevada a cabo el 1° de julio de 2011 por el Consejo de Admisión. Dichas entidades son:

- Consejo de Admisión
 - o Comisión Técnica de Admisión
- Departamento de Registro (Adscrito a la Dirección de Docencia)
- Unidad de Admisión (Adscrita a la Dirección de Docencia)
- Departamento de Orientación y Psicología (Adscrito a la Vicerrectoría de Vida Estudiantil)
- Sedes, Facultades, Centros, y Unidades Académicas

²² Estas instancias están adscritas a diferentes dependencias de la UNA, por ello se trata de un proceso que funciona gracias a un trabajo previa y debidamente articulado.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

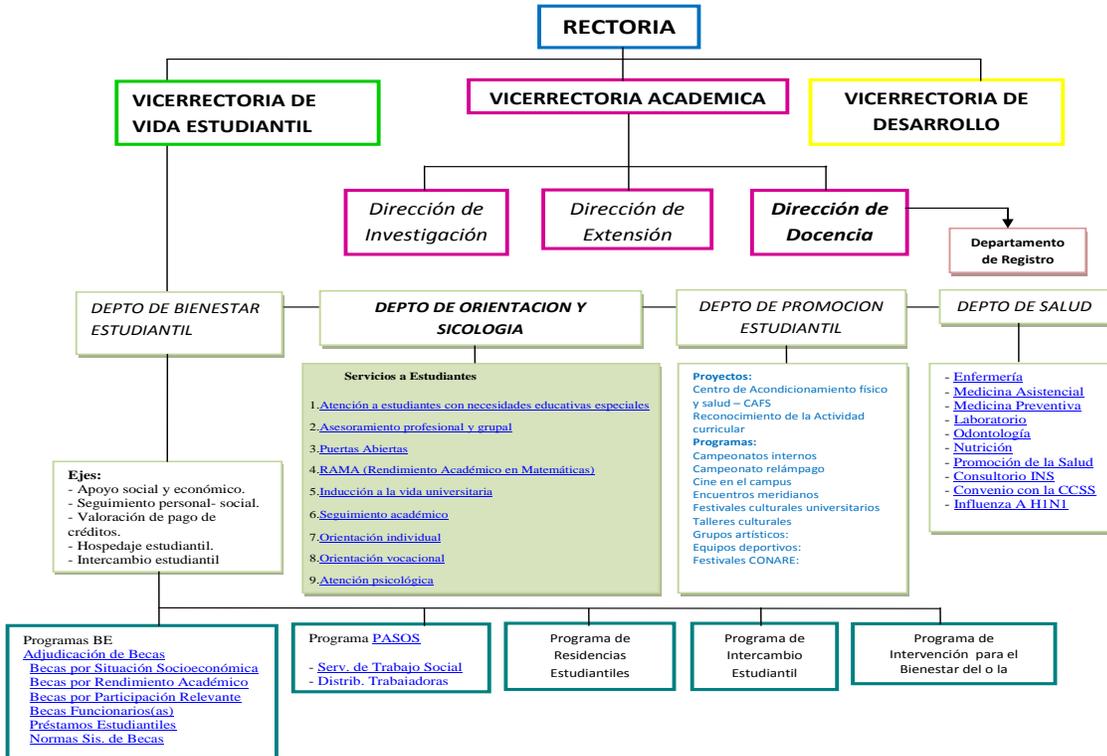


Figura 9: Instancias de la UNA para el ingreso y permanencia de la población estudiantil
Fuente: Elaboración propia

La labor que cumple cada una de estas instancias para garantizar el ingreso y permanencia de la población estudiantil, la describimos enseguida:

Consejo de Admisión

Está conformado por el Rector(a), el Vicerrector(a) Académico(a), el Vicerrector(a) de Vida Estudiantil, el Vicerrector(a) de Desarrollo, el Director(a) del Departamento de Registro y una Representación Estudiantil. (Artículo 168 del Estatuto Orgánico). En términos generales, le corresponde tomar acuerdos a partir de los casos que le son remitidos por la Comisión Técnica de Admisión, por otros entes institucionales y por iniciativa propia.

Son funciones específicas de este Consejo:

- Garantizar el cumplimiento de las políticas y procedimientos aprobados para el proceso de admisión del año correspondiente.
- Aprobar los procedimientos del proceso de admisión, para el ingreso a las carreras de grado a la UNA.
- Aprobar las modificaciones a los procedimientos del proceso de admisión, para el ingreso a las carreras de grado a la UNA.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- d. Autorizar, en casos excepcionales a estudiantes, la exoneración de la prueba de aptitud académica, en el marco de las políticas de admisión y de acuerdo con los procedimientos aprobados en la UNA.
- e. Establecer la nota mínima de ingreso a la universidad, con fundamento en los componentes, parámetros y criterios técnicos, establecidos en el sistema de admisión vigente.
- f. Otras funciones atinentes a su ámbito de competencia.

Comisión Técnica de Admisión

Cuenta con el apoyo de profesionales de distintas disciplinas y con el presupuesto asignado por la Vicerrectoría de Desarrollo, a fin de garantizar un desempeño óptimo y coordinación con otras instancias.

Es presidida por el Director de Docencia (Dirección adscrita a la Vicerrectoría Académica), y también la constituyen el Director(a) del Departamento de Registro, el Vicerrector(a) de Vida Estudiantil, el Director(a) del Departamento de Orientación y Psicología, dos Decanos(as) designados por el Consejo Académico y la representación estudiantil.

Son funciones de esta Comisión:

- a. Evaluar y revisar continuamente el proceso de admisión de la UNA, y proponer las mejoras que correspondan al Consejo de Admisión.
- b. Resolver, durante el proceso de admisión en coordinación con la Dirección de Docencia, los casos y consultas que por su complejidad requieren de un análisis integral presentados tanto por:
 - Los postulantes de primer ingreso
 - Estudiantes regulares que solicitan cambio u optan por cursar una segunda carrera.
 - Las instancias internas y externas.
- c. Proponer cambios en los procedimientos de admisión con fundamento en estudios técnicos.
- d. Asesorar y supervisar la buena marcha del proceso de admisión, conforme a los criterios y objetivos propuestos.
- e. Asesorar a las Unidades Académicas respecto de la concepción de los sistemas de ingreso a carrera.
- f. Rendir informes al Consejo de Admisión, a la Dirección de Docencia y a la Vicerrectoría Académica.
- g. Otras tareas e informes que le soliciten los organismos correspondientes.

Departamento de Registro

Es la instancia responsable de la coordinación del proceso de admisión. Planifica, coordina y ejecuta la inscripción a la UNA, recibe y procesa los documentos de las y los postulantes.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Publica y comunica la información propia del proceso de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la UNA, los resultados de las pruebas de admisión y las listas de las personas admitidas a la UNA. Junto a las Unidades Académicas, apoya a las y los aspirantes en su ingreso y matrícula.

Unidad de Admisión

Adscrita a la Dirección de Docencia, son funciones de esta dependencia:

- Coordinar la aplicación y procesamiento de los resultados de la prueba de admisión a la UNA.
- Brindar apoyo logístico a las Unidades Académicas en la aplicación y procesamiento de las pruebas específicas
- Remitir al Departamento de Registro los resultados de la prueba de aptitud académica y de las pruebas específicas.
- Coordinar el proceso para la aplicación de adecuaciones en cualquiera de estos dos tipos de pruebas, tarea que realiza junto con la Comisión Interuniversitaria de Accesibilidad a la Educación Superior, adscrita al CONARE (CIAES).

Departamento de Orientación y Psicología

Instancia paraacadémica de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, que contribuye en el proceso de admisión. De forma particular coordina y desarrolla, junto con las Unidades Académicas, la etapa de atracción e información estudiantil.

Sedes, Facultades, Centros, y Unidades Académicas

Junto con el Departamento de Registro y el Departamento de Orientación y Psicología, tiene la responsabilidad de ejecutar las actividades propias de cada etapa de la admisión. Les corresponde además, garantizar que las y los postulantes de sus carreras, conozcan el plan de estudios y matriculen correctamente los cursos que corresponden al primer nivel de carrera, así como los cursos de Estudios Generales.

Instancias que contribuyen con la permanencia en la UNA

Al ser admitidos y formar parte de la Universidad Nacional, los y las estudiantes reciben apoyo y se les da seguimiento para que avancen en sus carreras y concluyan sus estudios. Este proceso de seguimiento, se contempla en la UNA como el: *conjunto de acciones institucionales que realizan las Unidades Académicas, paraacadémicas y administrativas, para favorecer la adecuada inserción y permanencia de la población estudiantil y de manera particular la de primer ingreso, con el propósito de que concluyan satisfactoriamente sus estudios universitarios*. Los propósitos y funciones de las instancias que intervienen en este seguimiento y conclusión de estudios, se describen en los siguientes apartados.

Desde la *Vicerrectoría de Vida Estudiantil*, actúan el:

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Departamento de Bienestar Estudiantil: Se segrega a su vez en varios Programas, y sus fines se centran en favorecer el ingreso, estadía y conclusión de estudios de las y los estudiantes de la UNA. Estos Programas son:

– *Programa de Adjudicación de Becas*:

En el acuerdo tomado por el Consejo Universitario SCU-748-2008, basado en el artículo 203 del Estatuto Orgánico; la Universidad Nacional se compromete a ofrecer a los estudiantes que lo requieren, becas, residencias, comedores y otros servicios. En breve, este Programa tiene el fin de brindar “oportunidades de becas y beneficios a estudiantes que provienen de sectores en desventaja social, así como a los que se destacan por su liderazgo en el ámbito académico, paraacadémico, artístico y deportivo”²³.

Son objetivos del Sistema de Becas Estudiantiles de la Universidad Nacional:

1. Promueve y garantiza oportunidades de becas beneficios y servicios para la población estudiantil, de manera ágil, accesible, oportuna y coherente con la misión de la Universidad.
2. Coadyuva a la atracción, al ingreso, la permanencia y la graduación de los estudiantes, en el marco de principios de calidad, solidaridad, equidad, diversidad y justicia social.
3. Ofrece apoyo a estudiantes con alguna discapacidad, a los que provienen de sectores con limitadas oportunidades de distinta índole por su condición socioeconómica, geográfica o cultural, a los que destacan en el ámbito académico, artístico y deportivo y a los que participan en la dirigencia estudiantil universitaria.
4. Promueve la participación de los estudiantes becarios en los procesos de internacionalización.
5. Estimula la participación de los becarios en programas, proyectos y actividades académicas que se ejecutan en la Institución, por ser importantes espacios para su desarrollo personal y profesional.
6. Brinda oportunidades para que estudiantes talentosos y comprometidos con los principios de la Universidad Nacional puedan acceder a formación de posgrado y a los cuadros de relevo de la Institución.
7. Procura el desarrollo integral de los becarios, en coordinación con diversas instancias universitarias
8. Garantiza su sostenibilidad con recursos económicos que provienen de un porcentaje del presupuesto institucional, del pago de matrícula y de otras fuentes coherentes con la misión y los principios universitarios, los cuales ejecuta anualmente en su totalidad, en concordancia con la normativa vigente.

Las becas por situación socioeconómica consisten en la exención total o parcial del pago del costo de créditos. Se determinan con base en la situación socioeconómica de la o el estudiante, y buscan promover las oportunidades de acceso a la UNA. Para la exoneración parcial o total del pago de créditos, la UNA emplea una tabla de porcentajes acorde con la

²³ El documento sobre las políticas del Sistema de Becas estudiantiles de la Universidad Nacional, detalla más al respecto, Disponible en el sitio Web de la UNA: www.una.ac.cr

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

categoría de beca que se estipula a cada estudiante, a partir del estudio socioeconómico que se aplica. Las becas de la UNA son:

- Beca Luis Felipe González
- Beca Omar Dengo (Residencia Estudiantil)
- Beca de Posgrado
- Beca de Honor
- Beca de Estudiante Asistente
- Becas de Intercambio para estudiantes de grado
- Becas de Intercambio para estudiantes de posgrado
- Becas por participación relevante
- Becas por participación en actividades artísticas y deportivas
- Becas en el movimiento estudiantil
- Ayudas especiales
- Ayudas para gastos de giras
- Préstamos estudiantiles

En cuanto a la categoría de beca, la UNA aplica la siguiente tabla de porcentajes.

Tabla 15: Exoneración porcentual según categoría de beca, UNA

Categoría de beca	Beneficio de exoneración
00	00%
01	10%
02	20%
03	30%
04	40%
05	50%
06	60%
07	70%
08	80%
09	90%

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

10	100%
----	------

Fuente: UNA

– *Programa de Apoyo Socioeconómico y Seguimiento (PASOS)*

Este Programa, denominado comúnmente como PASOS, se ocupa en dar apoyo socioeconómico y seguimiento a los estudiantes de la UNA. De manera puntual debe atender los siguientes aspectos:

- Asignación, asesoría y revisión de las becas Luis Felipe González y Omar Dengo.
- Análisis y asignación de Ayudas Especiales.
- Valoración de casos referidos por la FEUNA.
- Adecuamiento y administración de las Horas de Colaboración.
- Análisis y autorización de Retiros Justificados.
- Análisis y autorización de Cambios de Carreras.
- Atención de situaciones psicosociales.
- Procesos de Seguimiento individual.
- Préstamos Estudiantiles.

Por otra parte, se conoce como Sobrepasos a “la excepción al plan de estudios, que desde la Unidad Académica el Director o Sub-director de la escuela puede otorgar a un estudiante”²⁴

– *Programa de Intervención para el Bienestar del y la Estudiante Becado (PRINBE)*

Este Programa en particular consiste “en un conjunto de actividades realizadas de manera más o menos sistemática u organizada, para abordar algunos aspectos de la vida universitaria, con el propósito de producir un impacto determinado en la población meta”.

El objetivo general de esta iniciativa indica la intención de: “Contribuir con los y las estudiantes, para su permanencia en la Universidad, el desarrollo de sus potencialidades, el crecimiento personal y al fortalecimiento del proyecto de vida”²⁵

– *Programa de Residencias Estudiantiles.*

El primer objetivo específico de este Programa pretende: “Facilitar el alojamiento en las residencias a los y las estudiantes, que por su condición socioeconómica, académica y lugar de procedencia lo requieren”²⁶

– *Programa de Intercambio Estudiantil.*

Desde la perspectiva de internacionalización que fomenta la UNA, este Programa promueve la venida de estudiantes extranjeros así como la posibilidad de favorecer con becas al exterior, a los estudiantes de la UNA.

Departamento de Salud: Los servicios que facilita este Departamento se resumen en:

²⁴ Más detalles disponibles en: <http://www.una.ac.cr/>

²⁵ Más detalles disponibles en: <http://www.una.ac.cr/>

²⁶ Más detalles disponibles en: <http://www.una.ac.cr/>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Medicina Asistencial.
- Medicina Preventiva.
- Atención Consultorio INS.
- Laboratorio.
- Odontología.
- Medicina General.
- Enfermería
- Nutrición

En relación con los servicios de salud que deben recibir los estudiantes indígenas matriculados en los grupos de la División de Educación Rural, el Dr. Edgar Vargas, Jefe del Departamento de Salud mencionó que los servicios que ofrece este Departamento son preventivos, y que no hay presupuesto y porque solo se cuenta con tres médicos para dar consultas. Al Campus Coto se le da atención dos veces al año

Además comenta el Dr. Vargas que los estudiantes indígenas pueden ser atendidos en las Clínicas de la Caja Costarricense del Seguro Social (C.C.S.S.), a partir de un Convenio firmado con esta institución, no obstante, dicho Convenio se renueva actualmente. Recomienda que para su atención, una vez renovado el Convenio con la Caja, los y las estudiantes indígenas lleven a la clínica una copia de ese Convenio para que ya quede definido en la Clínica correspondiente que se les deberá atender²⁷.

Para la atención de grupos de estudiantes indígenas, el Dr. Vargas recomienda que se debe planificar antes de abrir estos grupos específicos, a fin de garantizar que se les darán todos servicios, de igual modo, se debe repensar planear el proceso de seguimiento que se plantea en la UNA, en cuanto a la ejecutividad de acciones institucionales para favorecer la adecuada inserción y permanencia de la población estudiantil desde el primer ingreso, esto si se pretende el éxito educativo.

Departamento de Orientación y Psicología: Las funciones que le corresponden a este Departamento son puntualmente:

- Atender a los y las estudiantes que demandan atención especial
- Dar asesoramiento profesional y grupal
- Dar seguimiento académico
- Ofrecer orientación individual
- Suministrar orientación vocacional
- Facilitar la atención psicológica

Acciones y proyectos concretos de este Departamento son:

- Puertas Abiertas

²⁷ Este Convenio se establece entre la UNA, la UNED, la UCR y la C.C.S.S.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Rendimiento Académico en Matemática
- Inducción a la vida universitaria

En entrevista realizada a la MSc. Idaly Cascante, Directora del Departamento de Orientación y Psicología sobre si las políticas, normativas y procedimientos definidos para la atención a estudiantes indígenas antes de su ingreso y durante su estadía en la UNA, ella señaló *que políticas específicas no hay, solo lo normal que vale para todos. Para la Máster Cascante, se tienen que mejorar los detalles conexos que se requieren para la permanencia, en las unidades académicas, porque primero debe venir el compromiso total y permanente.*

Departamento de Promoción Estudiantil: Este Departamento ofrece talleres en diferentes disciplinas del campo artístico, deportivo y desarrollo humano. Las agrupaciones artísticas, culturales y deportivas que representan a la UNA, están adscritas a este Departamento. Junto a otras instancias de la UNA favorece “espacios de participación abierta al aire libre y de libre agrupación, de conformidad con los intereses de los estudiantes”.

Los programas y proyectos que desarrolla surgen a partir de “compromisos escritos de coordinación con unidades académicas, paracadémicas, organizaciones comunales y estudiantiles, instituciones públicas y/o privadas”.

Entretanto, desde la **Vicerrectoría Académica**, las acciones se llevan a cabo a través de tres Direcciones: la Dirección de Docencia, la de Investigación y la de Extensión:

- Dirección de Docencia:

A esta instancia le corresponde la organización, promoción y gestión de los “procesos medulares para el desarrollo académico institucional” (<http://www.una.ac.cr/>)

Cumple, entre otras, las siguientes funciones:

- Diseñar y coadyuvar en la elaboración de políticas de docencia.
- Aplicar y dar seguimiento a dichas políticas.
- Promover iniciativas y actividades que fortalezcan la docencia.
- Impulsar “el desarrollo de proyectos estratégicos de acuerdo con las prioridades institucionales, nacionales e internacionales”.

Lleva a cabo su labor por medio de los Programas: Diseño y gestión curricular; Evaluación Académica y Desarrollo Profesional y del Programa UNA Virtual. Junto al Departamento de Registro y otras instancias, planifica, coordina y desarrolla procesos como la admisión, la matrícula, la graduación y otros.

Como parte de la Dirección de Docencia, el Departamento de Registro se ocupa de una serie de trámites imprescindibles para la permanencia y graduación de las y los estudiantes, tales como el reconocimiento de títulos y estudios; el retiro justificado de materias; la emisión de constancias de estudios e historiales académicos y la confección del carné estudiantil.

Proceso para el ingreso y permanencia en la UNA

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Los pasos concretos que se deben seguir para el ingreso a la UNA, se consignan en el citado documento: *Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional*.

Para el proceso de admisión²⁸ se establece la “igualdad de oportunidades, equidad, excelencia académica, democratización y atención a las necesidades del desarrollo nacional”. El proceso es concebido desde la perspectiva integral, por lo que se organiza en tres etapas que se logran concretar con el aporte de varias instancias de la UNA. Estas tres etapas son:

- a) Atracción e información: para ello se utilizan básicamente: “medios de comunicación masiva y electrónica, emisoras culturales nacionales y regionales, La Gaceta y la página Web de la UNA, circulares, material audiovisual y visitas a los colegios del país y otros mecanismos”.
- b) Ingreso y ubicación en carrera.
- c) Seguimiento.

Las dos últimas etapas se relacionan con la permanencia de los y las estudiantes en la UNA. Cada año, la Comisión de Visitas y Orientación (conformada por representantes de las 4 universidades públicas) acude a los colegios para ofrecer orientación vocacional, suministrar información relacionada con las ofertas académicas y sobre procedimientos a seguir para ingresar a cualquiera de las instituciones públicas de educación superior..

Las y los funcionarios de las universidades se contactan con directores y orientadores de las instituciones de secundaria, no obstante, en los colegios indígenas solamente hay 6 orientadores. La modalidad de Liceos Rurales y Telesecundarias no incluye la figura del orientador; en su lugar se cuenta con horas guía a cargo de los profesores de las distintas materias. El detalle de las Direcciones Regionales en las cuales se ubican estos 6 orientadores, se puede observar en la siguiente tabla 16.

Tabla 16: Orientadores en secundarias de territorios indígenas

Región Educativa	Liceos Rurales	Telesecundarias	IEGB	Cantidad de orientadores	CINDEA	Colegio	Cantidad de orientadores
Sulá	5	2	3	0	2	2	2
Turrialba	4	-	-	-	-	-	-
Grande del Térraba	5	1	-	0		2	2
Coto	5	-	-	-	1	-	1
Puriscal	1	-	-	0	-	-	-
Guatuso					1		1
TOTAL							6

Fuente: Departamento de Educación Intercultural, MEP

²⁸ Se indica en este documento de *Procedimientos* que la admisión se sustenta en los artículos 75 y 33 de la Constitución Política, en la Ley de Programa de Simplificación de Trámites, en la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las políticas de admisión aprobadas por el Consejo Universitario (SCU-336-2008 del 14 de marzo de 2008), en el Estatuto Orgánico y en el acuerdo del Consejo Académico No. 20-2008, de la sesión No. 5 del 05 de marzo del 2008.

Al confrontar la lista de colegios que se inscribe al final del documento: “Solicitud de inscripción 2011-2012”²⁹ contra la lista de colegios en territorios indígenas aportada por el MEP; varias de estas instituciones de educación secundaria no son incluidas, sería importante indagar más sobre las razones por las cuales se da esta carencia. Estos centros educativos son:

1. Liceo Rural Villa Hermosa
2. CINDEA Amubri
3. Liceo Rural Katsi
4. Liceo Rural Shiroles
5. I.E.G.B. Coroma
6. Liceo Rural Progreso
7. Telesecundaria La Casona
8. Liceo Rural Shikabali
9. Liceo Rural Kjakuo Sulo
10. Liceo Rural Alto Coen
11. I.E.G.B. Palmera
12. I.E.G.B. Namaldi

Solicitud de Inscripción.

Tiene un costo para el o la estudiante, no obstante, es factible obtener la exoneración de pago al cumplirse con tres requisitos:

1. Proceder de un colegio público (en algunos casos los y las estudiantes que proceden de colegios privados también pueden realizar un trámite particular para ser exonerados)
2. Tener un promedio igualo superior a 80 en décimo año
3. Llenar y entregar la solicitud respectiva para su análisis y dictamen³⁰

Promedio de admisión.

Como parte medular del ingreso a la UNA, se debe considerar que el promedio de admisión se colige de:

- A. La prueba de aptitud académica: corresponde al 60% y tiene una validez de dos años (el año en que se realiza y el siguiente).

²⁹ Ver en los anexos, la **Solicitud de Inscripción** en la cual se destacan los colegios ubicados en territorios indígenas que sí son contemplados en los trámites de inscripción.

³⁰ Se incluye también en los Anexos esta **Solicitud de exoneración de pago de Inscripción**.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Excepciones: Se definen básicamente dos excepciones para la realización de esta prueba. Estas son: Postulantes que ingresan en grupos respaldados por un convenio firmado entre la Universidad Nacional y la institución de la que provienen.

- a) Postulantes que proceden de grupos de interés institucional de acuerdo a lo definido por la misión de la UNA.

Bases para la exoneración de la prueba de admisión: El Consejo de Admisión, con la debida valoración de la Comisión Técnica de Admisión, a partir del análisis de los argumentos que presenta la Unidad Académica, podrá eximir de la prueba de Aptitud Académica a aquellos grupos de postulantes que se consideren de interés institucional, en virtud de:

- Carreras que dada su naturaleza y modalidad de docencia definidos en sus planes de estudios, requieran de procesos de admisión diferenciados.
- Carreras ofertadas en regiones específicas de gran interés para la Institución, que por la importancia y necesidad de respuesta inmediata no pueden cumplir con los trámites y plazos establecidos.³¹

- B. Las notas del Ciclo Diversificado: corresponde al 40% y el cálculo se realiza con base en el promedio que reporta el respectivo colegio. Dicho porcentaje correspondiente a los y las estudiantes que ese año concluyen el Ciclo Diversificado, o bien, que son egresados de otros años; es solicitado por el Departamento de Registro.

Promedio para colegios en territorios indígenas: El promedio varía dependiendo del tipo de secundaria que se trate. En este sentido, al considerar las modalidades que existen en territorios indígenas actualmente, tendríamos las siguientes opciones:

- Para graduados en Colegios Académicos: “se les promedia las notas de décimo año y primer trimestre o semestre de undécimo año, de las materias básicas del Ciclo Diversificado”.
- A los graduados en CINDEAS o telesecundarias: se les promedian las notas de décimo y primer trimestre o semestre de undécimo.
- Para graduados en Colegios Técnicos, el procedimiento a seguir se especifica como sigue: “se les promedian las notas de décimo, undécimo y primer trimestre o semestre de duodécimo año, de las materias básicas del Ciclo Diversificado, además de los cursos opcionales de taller o especialidad artística”.
- El promedio de quienes provienen de la modalidad de Educación Abierta, es reportado por la Dirección de Gestión y Desarrollo de la Calidad del Ministerio de Educación (Ley N° 26074).

³¹ Corresponde al punto 4.6 de “Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional”, relativo a las Excepciones y Convenios

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Algunas unidades académicas realizan una *prueba específica*, la cual “será establecida por las respectivas Unidades Académicas y avalada por la Comisión Técnica de Admisión”. En estos casos, el 60% se distribuye entre la prueba de aptitud académica y la prueba de aptitud específica.

Se incluyen en estos casos, las siguientes áreas:

- Enseñanza del inglés
- Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida
- Carreras del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística

Sistema de estratificación: El sistema de estratificación y tipificación que aplica la UNA desde el 2009 para la admisión (4.3.4), es particular y preciso; por lo que adjuntamos enseguida el apartado completo que describe este aspecto y que se contempla también en el documento: *Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional*.

La aplicación del sistema de estratificación y tipificación: Una vez que se cuenta con las notas de la prueba de aptitud académica, la prueba de aptitud específica si la hubiese y el promedio de notas del ciclo diversificado, se aplica un sistema de estratificación y tipificación. Dicho sistema considera dos tipos de indicadores, a saber:

- Indicador técnico: se utiliza como predictor del rendimiento académico. Está compuesto por la nota obtenida en la prueba de aptitud académica, el promedio de notas del ciclo diversificado y la nota de la prueba específica, cuando corresponda.
- Indicador social: se utiliza para estimar las diferencias de tipo social, económico y académico que inciden sobre el rendimiento de los estudiantes en sus estudios.

Las variables disponibles que se consideran para estimar este indicador social son las siguientes:

- Modalidad de estudio (colegios académicos, colegios técnicos o artísticos, bachillerato por madurez, telesecundarias, bachillerato a distancia, plan de estudios para la educación de jóvenes y adultos, nuevas oportunidades educativas para jóvenes, extranjeros, CINDEAS e IPEC)
- Horario del colegio de procedencia (diurno o nocturno)
- Tipo de colegio (privado, público, privado subvencionado, científicos humanísticos)
- Ubicación geográfica del colegio

Para aplicar lo anterior, los postulantes interesados en ingresar a la UNA se agrupan en estratos, para que compitan dentro de un grupo con características similares. Se parte de que existen diferencias en las condiciones socioeconómicas y académicas de la o el postulante, de acuerdo con las variables citadas, lo que se refleja en las notas de cada estrato. La cantidad de estratos será definido cada año, producto del análisis de los indicadores técnico y social. La nota de admisión, será calculada considerando los criterios técnicos establecidos para el estrato al que pertenezca el colegio de procedencia del candidato.

Universidad Estatal a Distancia

La Universidad Estatal a Distancia, es la tercera en su creación como institución pública de educación superior en Costa Rica. Inicio en marzo de 1977; su principal tarea es favorecer

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

el acceso de estudiantes atendiendo las variables de distancia y lugar, llevando la oferta a todo el país.

La Universidad Estatal a Distancia ha sido creada como una institución especializada en la enseñanza a través de los medios de comunicación social (ley 6044 del 12 de marzo de 1977), es la primera en su género. De acuerdo con los objetivos de la UNED,³² ésta busca proporcionar oportunidades en la educación superior a aquellos sectores de la población que por razones geográficas, de trabajo o de otro tipo no puedan asistir a los otros centros de educación superior, utilizando como estrategia principalmente la utilización de técnicas de educación a distancia.

El principio que orienta la labor de la UNED (conforme se plantea en su misión), es el de ofrecer educación a todos aquellos sectores de la población, especialmente a aquellos que por razones económicas, sociales, geográficas, culturales, etarias, de discapacidad o de género, requieren de oportunidades para una inserción real y equitativa en la sociedad. Para lograrlo, la universidad propone una serie de lineamientos de Política Institucional en la que destacan tres áreas: universidad y sociedad, desarrollo académico y gestión.

La estructura administrativa de la UNED, según el orden jerárquico se presenta en el siguiente organigrama:

³² Los objetivos a los que se aboca la UNED, son a) Fortalecer los valores en que se fundamenta el Estado costarricense; b) Proporcionar educación superior, principalmente mediante la utilización de técnicas de educación a distancia; c) Atender preferentemente a aquellos sectores de la población que por razones geográficas, de trabajo o de otro tipo no puedan asistir a los otros centros de educación superior; ch) Contribuir a la investigación científica y tecnológica para el progreso cultural, económico y social del país; d) Proporcionar los instrumentos adecuados para el perfeccionamiento y formación permanente de todos los habitantes; e) Servir como medio de difusión de la cultura; f) Contribuir a la educación no universitaria de adultos, estableciendo sistemas de cooperación y coordinación con instituciones especializadas, nacionales o internacionales g) Fomentar el espíritu científico, artístico, cultural y cívico del pueblo costarricense.

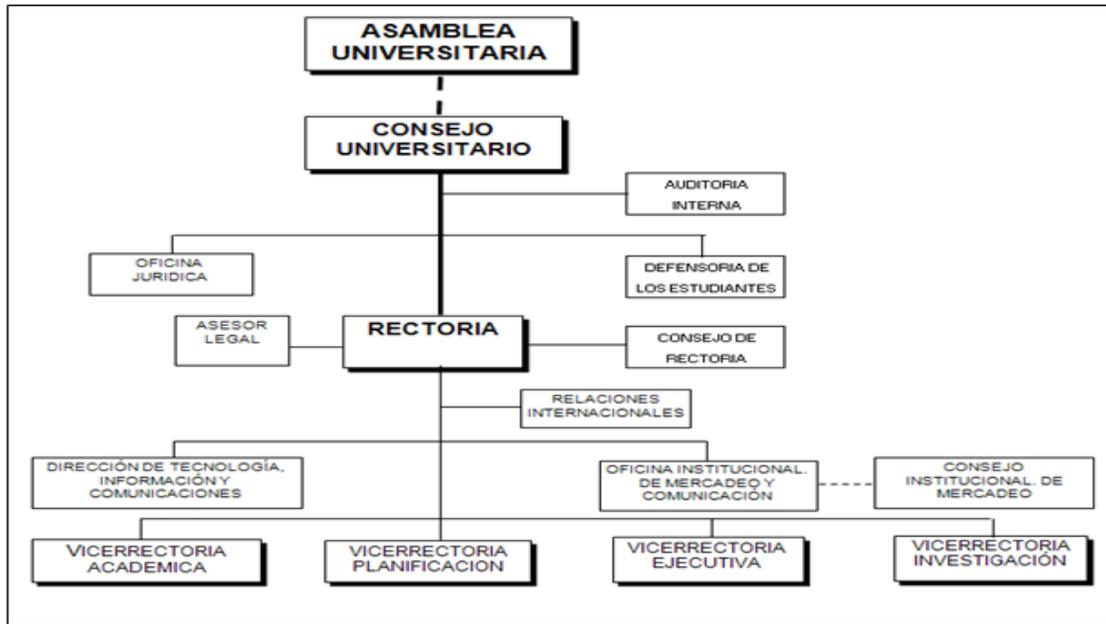


Figura 10: Organigrama de la Universidad Estatal a Distancia
Fuente: Sitio Oficial de la UNED, www.uned.ac.cr

Entre los lineamientos que contempla el área “universidad y sociedad” se destacan los siguientes puntos:

b) Priorizar en la generación del conocimiento, aquel que mejore la calidad material y espiritual de la vida de las diversas personas y grupos que se atiendan, así como de las zonas o regiones en que se tenga actividad.

f) Ampliar y consolidar la modalidad de educación a distancia, en el acceso real de las personas y sectores a esta educación y por el cumplimiento y desarrollo de los compromisos y deberes institucionales establecidos en este documento.

Estas líneas hablan de un compromiso institucional por aportar en el mejoramiento de la calidad de vida de todos los segmentos de la población y al mismo tiempo, de acercarlos al sistema de educación superior, en este caso, desde la educación a distancia.

Dentro de los lineamientos de la cobertura, la UNED plantea lo siguiente:

a) Avanzar en la generación, difusión y uso del conocimiento sobre los diferentes sectores y sus necesidades, para ampliar la oferta de programas (de investigación, extensión y docencia) que las satisfagan.

b) Conocer con detalle las condiciones de vida y la situación de las zonas de influencia de los centros universitarios para permitirles el acceso efectivo a los programas que ofrece la UNED con su modelo de educación a distancia.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

La UNED tiene una política universitaria para la inclusión, como eje transversal, del componente multiétnico y multicultural en el diseño, planeamiento y puesta en marcha de capacitaciones, programas y proyectos de la universidad. Como institución de educación superior, ha venido avanzando en la delimitación de una política más clara que dé respuesta a las necesidades de las comunidades. En el tema del acceso por ejemplo, se puede observar como en el seno de la institución se ha venido discutiendo desde hace ya varios años sobre la necesidad generar condición de inclusión adecuadas para pueblos indígenas.

Para realizar la indagación de los entes que tienen que ver con el acceso, permanencia y conclusión de estudios de los y las estudiantes indígenas, es necesario revisar las acciones de la Dirección de Asuntos Estudiantiles, instancia responsable de liderar y fortalecer estrategias y procesos institucionales, para la formación y el desarrollo integral de la población estudiantil bajo una visión humanista y holística que promueva su acceso al sistema, su incorporación, su adaptación, su permanencia y su logro académico en la Universidad.

De acuerdo con el marco general de Vida Estudiantil, para lograr este cometido, la Dirección de Asuntos Estudiantiles divide su quehacer en cuatro dependencias:

- Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil
- Oficina de Registro y Administración Estudiantil.
- Oficina de Atención Socioeconómica
- Oficina de Promoción Estudiantil

Cada una de estas oficinas cumple con las siguientes funciones:

a. Oficina de Orientación y Desarrollo Estudiantil

Esta dependencia se encarga de generar acciones y estrategias que favorezcan el logro académico de los y las estudiantes. Propone una serie de principios basados todos en el sistema de educación a distancia que pretenden aportar en el desarrollo integral del estudiante de tal manera que favorezcan su proceso de incorporación, adaptación y permanencia en la Universidad.

Una labor permanente de la Orientación es la Divulgación de los procesos de Ingreso y la orientación a los estudiantes de todo lo que es el bienestar estudiantil. En el caso de la UNED, principalmente en las regiones más alejadas del área metropolitana, las trabajadoras sociales han asumido la labor de divulgación en los territorios indígenas como una acción conjunta con las otras universidades públicas a través de CONARE.

b. Oficina de Registro y Administración Estudiantil

Esta Oficina tiene bajo su responsabilidad la administración, el control y la mejora de todos aquellos aspectos referentes a los procesos de Admisión, Matrícula y Graduación del

estudiantado. Por lo que es su deber contar con el registro del Historial Académico y custodia de los expedientes de cada estudiante.³³

Su función se divide en las siguientes áreas:

- **Admisión y matrícula:** Es la parte responsable de administrar, controlar y mejorar los aspectos relacionados con la Admisión y la Matrícula del estudiantado de la Universidad Estatal a Distancia.
- **Expedientes:** Es la oficina encargada de guardar registro detallado del historial académico de cada estudiante matriculado en la Universidad.
- **Reconocimiento de Estudios Universitarios.** Este Programa permite a los estudiantes de la UNED, reconocer los estudios realizados en otras universidades. Cuenta con una serie de normas y procedimientos que posibilitan al estudiante validar sus documentos de estudio.
- **Certificaciones:** Este programa es el responsable de registrar, resguardar, archivar y mantener actualizados los expedientes académicos de los estudiantes, tanto electrónica como físicamente. Además, también se encarga de la emisión de certificaciones sobre el expediente del estudiante, preparar la información sobre la situación académica de los estudiantes. Los documentos que emite la Unidad son las siguientes: certificaciones, salidas laterales e historial académico.
- **Graduación:** Este programa se encarga de administrar el proceso de graduación de los y las estudiantes, una vez que hayan cumplido con los requisitos académicos y administrativos estipulados por la UNED.

C. Oficina de Atención socioeconómica.

El principal propósito de esta instancia es el de apoyar a los y las estudiantes que por su condición socio-económica, requieren de beca para realizar estudios superiores a distancia, así como estimular a los alumnos y a las alumnas participantes en actividades universitarias (deportivas y culturales, horas estudiante, organizaciones estudiantes y estudiantes de honor).

Además en el Área de Atención Socioeconómica se encuentran los programas de: Horas Estudiante y Estudiante Facilitador; Convenio UNED-IMAS; Becas Fondo Calderón Guardia y Becas de Poblaciones Especiales.³⁴

En la actualidad existen dos tipos de becas: Por condición socioeconómica y por participación en actividades estudiantiles.

- Las becas por condición socioeconómica. Se otorga en cinco modalidades, a estudiantes con dificultades socioeconómicas.³⁵ A esta beca acceden todos los

³³ Información tomada de la página web de la UNED, <http://www.uned.ac.cr/bienestar/registro/default.shtml>

³⁴ Información tomada del sitio web de la UNED, <http://www.uned.ac.cr/bienestar/vida/becas/informacion.shtml>

estudiantes universitarios en el semestre siguiente de su solicitud, es decir, durante el primer cuatrimestre el estudiante asume los costos de su matrícula, exámenes, laboratorios, entre otros, y una vez aprobada su solicitud, en el cuatrimestre siguiente disfruta de los beneficios.

Por participación en actividades estudiantiles. Esta beca se asigna a los y las estudiantes que participan en actividades de la universidad.³⁶ La Dirección de Asuntos Estudiantiles asigna a los estudiantes involucrados una beca categoría B (exención del 100% del pago de estudios), sin embargo, este tipo de estímulos está sujeto a la carga académica y el rendimiento del beneficiario.

Además de estos tipos de beca, se encuentra vigente el convenio firmado entre la UNED y el IMAS, para otorgar exoneración del 100% de pago de matrícula y materias a mil estudiantes de último año de colegio, favorecidas con el Programa Avancemos, que son seleccionadas cada cuatrimestre por la Gerencia Regional del IMAS (50 estudiantes por Gerencia), que cumplan con los requisitos exigidos por la UNED.

También la UNED cuenta con el fondo de Becas Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia que fue creada en 1993 debido a un aporte único, que se realizó en el gobierno de dicho presidente por un monto de 30 millones de colones, cuya principal finalidad fue apoyar a aquellos estudiantes con menores recursos económicos, con mayores limitaciones para realizar estudios universitarios, y prioritariamente a mujeres cabeza de familia con dificultad económica comprobada y sin apoyo.

Para septiembre de 2009, la Dirección de Asuntos Estudiantiles presentó una Propuesta para el Desarrollo del Área de Atención Socioeconómica que planteaba la integración del fondo de becas del convenio IMAS-UNED, al programa de becas estudiantiles; del mismo modo, solicitó llevara a cabo una distribución equitativa del fondo de becas Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia que a la fecha de la propuesta solo atendía a 8 estudiantes y que contaba con un superávit mayor a los 177 millones de colones.³⁷

³⁵ Estas modalidades son:

- Exención del 100% del pago de derechos de estudio y apoyo económico adicional (Categoría A).
- Exención del 100% del pago de derechos de estudio (categoría B)
- Exención del 75% del pago de derechos de estudio (Categoría C)
- Exención del 50% del pago de derechos de estudio (Categoría D)
- Exención del 25% del pago de derechos de estudio (Categoría E)

³⁶ Las becas que se brindan corresponde a:

- Programa de horas estudiante: Este programa consiste en ubicar a los y las estudiantes en diferentes actividades de apoyo, administrativas o académicas, propias de las labores que realiza la UNED. El estudiante se compromete a brindar 60 horas de servicio a la Universidad.
- Grupos deportivos y culturales: Para integrarse a los grupos que componen esta categoría, los solicitantes deben cumplir con el requisito de ser estudiantes regulares de la UNED o de primer ingreso, realizar cuatro horas de trabajo de campo y seguir las normas planteadas por cualquiera de los grupos a los que se adscriben.
- Asociaciones estudiantiles y federación estudiantil.
- Delegados de la defensoría del estudiante.

³⁷ Se aclara que no se verifica si esta propuesta fue acogida por el Consejo Universitario y si las modificaciones planteadas se hicieron efectivas.

La última oficina vinculada con el proceso de permanencia de las personas indígenas es la oficina de Promoción Estudiantil. Sus funciones se describen a continuación.

D. Oficina de Promoción Estudiantil.

Esta área de la UNED, centra sus esfuerzos en favorecer el desarrollo de la salud, el uso adecuado del tiempo libre la formación integral de la población estudiantil de la UNED, mediante la planeación, coordinación, la ejecución y la evaluación de proyectos y actividades en las áreas artística, deportiva y recreativa.

El Área ofrece una serie de actividades que facilitan el desarrollo integral de la comunidad estudiantil, promoviendo estilos de vida saludable por medio de la participación en grupos, equipos y en actividades recreativas que se ofrecen³⁸.

Instituto Tecnológico

Por último, el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), creado mediante Ley No. 4777 del 10 de junio de 1971. Es una institución autónoma de educación superior universitaria, dedicada a la docencia, la investigación y la extensión de la tecnología y ciencias conexas para el desarrollo de Costa Rica, según consta en el actual Estatuto Orgánico, vigente desde el año 2002 en el TEC.

La misión del TEC es contribuir al desarrollo integral del país, mediante la formación de recursos humanos, la investigación y la extensión, manteniendo el liderazgo científico, tecnológico y técnico; la excelencia académica y el estricto apego a las normas éticas, humanísticas y ambientales, desde una perspectiva humanitaria estatal de calidad y competitividad a nivel nacional e internacional. La estructura jerárquica del TEC, se muestra en la figura 11.

³⁸ Información tomada de la página web de la UNED: <http://www.uned.ac.cr/bienestar/vida/infarte.shtml>

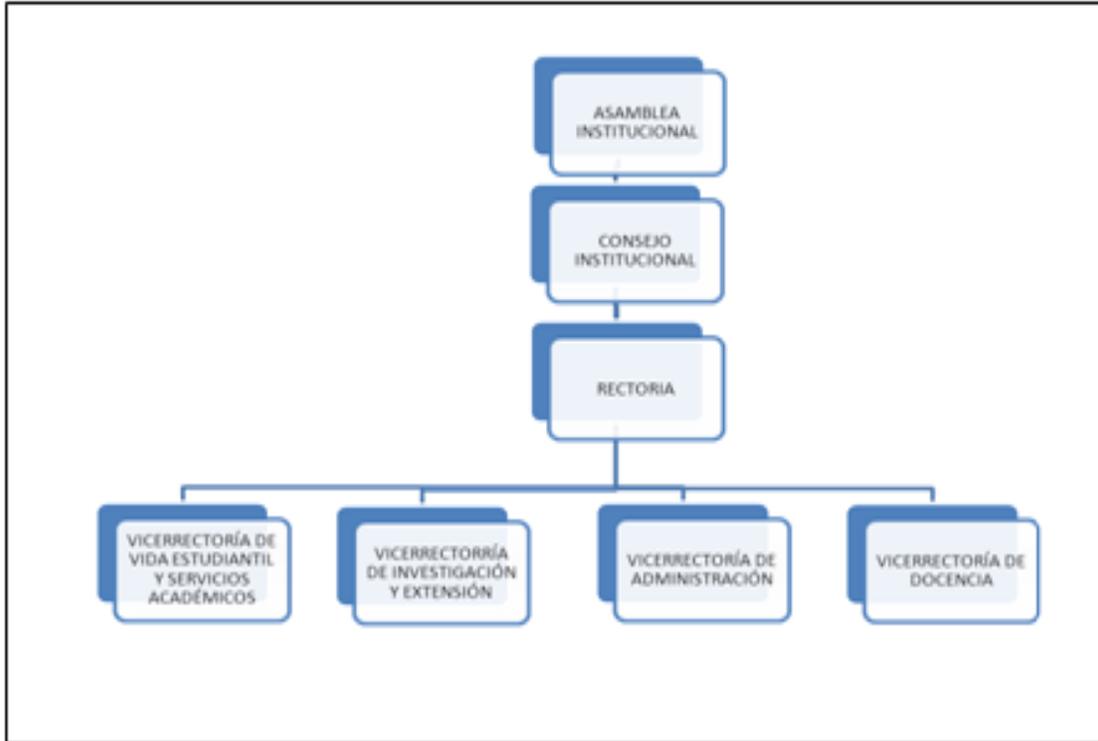


Figura 11: Organigrama del Instituto Tecnológico de Costa Rica
Fuente: Página web oficial Instituto Tecnológico de Costa Rica

De las directrices actuales del ITCR provienen los ejes transversales propuestos y aprobados en la Asamblea Plenaria del III Congreso Institucional, realizados en el año 2007³⁹, de los cuales se destaca el papel fundamental que se le da al ser humano y el respeto a sus diferencias, enfatizando en el acceso y permanencia en igualdad de oportunidades para estas.

Los ejes transversales inspiran y dan sustento a las actuales políticas generales y específicas del ITCR, estas se dividen en tres ejes temáticos: Docencia, Vinculación Universitaria e Investigación y Extensión.

Los principios que orientan el Eje de Docencia, van dirigidos al desarrollo de programas académicos de excelencia en las áreas de ciencia y tecnología, procurando ampliar las posibilidades de acceso, con la eficiencia y eficacia de los servicios y programas hacia la población estudiantil, para lo cual se deben destinar los recursos presupuestarios necesarios para el desarrollo de estas propuestas.⁴⁰

³⁹ Tomado de el sitio de la Escuela de Administración de Empresas.
http://www.tec.cr/sitios/Docencia/Esc_Adm_Empresas/Paginas/ejes.aspx

⁴⁰ Políticas 1,1 y 1.2, Modificado por La Asamblea Institucional Representativa en la Sesión Ordinaria No.77-10, del 29 de setiembre, 2010

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

En este eje las políticas se orientan también a la búsqueda del mejoramiento continuo de todos los procesos académicos, se estimula la cultura de la comunicación, los procesos de internacionalización y la consolidación del emprendedurismo en los programas académicos.

Luego en el eje de Investigación y Extensión se promueve el desarrollo de proyectos innovadores y de impacto científico y tecnológico, conforme a los fines, principios y valores institucionales del ITCR y finalmente en el eje de Vinculación Universitaria se centra en la aplicación de mecanismos de atención a las necesidades del país, según las distintas áreas de trabajo del ITCR, enfatizando en la “prestación de servicios a terceros como una forma de vinculación con la sociedad y fuente adicional de financiamiento”.

Estas políticas presentan una institución orientada al constante mejoramiento de sus funciones administrativas y académicas por medio de la innovación tecnológica y el emprendedurismo de sus diversos sectores, con la clara convicción de que la ciencia y la tecnología son un ámbito que aporta soluciones necesarias a las problemáticas nacionales.

Para realizar la indagación de los entes que tienen que ver con el acceso, permanencia y conclusión de estudios de los y las estudiantes indígenas, se revisan los procedimientos de los sistemas de becas

Según información recopilada en el sitio oficial del www.tec.ac.cr para ser admitido en el ITCR se deben cumplir los requisitos que son homólogos a las otras instituciones de educación superior.⁴¹ Posteriormente a la admisión de los(as) estudiantes se dan una serie de facilidades para su permanencia en la institución, esta tarea es responsabilidad directa del “Área de Atención Socioeconómica y becas de estímulo”, esta tiene por objetivo principal: “*Estimular a estudiantes destacados académicamente y apoyar a estudiantes de recursos económicos limitados para que puedan realizar estudios superiores*”. Esta instancia se fundamenta en los principios de democratización, solidaridad e igualdad de oportunidades.

Los servicios que ofrece esta área son:

- Financiamiento de estudios (préstamo-beca)⁴²
- Becas totales (beca Mauricio Campos y Beca para egresados de Colegio científico)
- Becas de estímulo y otros tipos de becas
- Residencias estudiantiles y alojamiento
- Atención y asesoría estudiantil

⁴¹ Requisitos de admisión:

- Tener título de Bachiller en Educación Diversificada o su equivalente, según lo establecido por el Consejo Superior de Educación de Costa Rica.
- Aprobar el Examen de Admisión. Este examen se aplica en la fecha que establece el calendario de ingreso.
- Los estudiantes egresados de instituciones educativas extranjeras deben de presentar los documentos debidamente autenticados por: Ministerio de Educación del país que corresponda, El Consulado de Costa Rica en ese país y Ministerio de Relaciones Exteriores en Costa Rica.

⁴² Estas becas tienen como fin apoyar a estudiantes de recursos económicos limitados para que realicen estudios universitarios.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Una de las principales formas de garantizar el ingreso a estudiante en condiciones de vulnerabilidad se pone en marcha desde el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) mediante el “Programa de Admisión Restringida” (PAR), coordinado por el Departamento de Orientación y Psicología. Se suma el servicio de residencias y alojamientos estudiantiles en sedes regionales.

Se cita un resumen de la explicación textual sobre este programa que se realiza en la página web del TEC:

“Este programa le ofrece la oportunidad de ingresar a de estudiantes de escasos recursos económicos, de colegios públicos, de distritos de bajo índice de desarrollo social (zonas alejadas y/o de escasos recursos socioeconómicos) y que hayan quedado en condición de elegibles en la prueba de admisión del ITCR. Esta condición [se aplica a aquellos que obtuvieron] un puntaje mayor o igual a la nota de corte para ingresar al ITCR pero que [aun así no ingresaron a carrera], el puntaje de admisión debe ser de un máximo de 50 puntos por debajo de la nota de corte de la carrera o carreras elegidas”.

Otros requisitos son: ser egresado o egresada de un colegio público, vivir en un distrito con bajo índice de desarrollo social (según índice de Mideplan) y estar dispuesto(a) a ingresar a la carrera o carreras solicitadas. Este programa brinda un espacio de capacitación o nivelación junto con una serie de servicios en busca del éxito educativo.⁴³

Para el acceso a la educación superior, los beneficios que ofrece el ITCR, al igual que las otras instancias de educación superior, implican una serie de trámites que no son sencillos para cualquier estudiante, entre los que pueden representar un escollo para estudiantes de procedencia indígena.

En relación a las cuatro instituciones de educación superior que integran CONARE, a nivel de planteamientos consensuan en aspectos que apuntan a una educación de calidad, que sea equitativa, que desarrolle la cultura, que brinde posibilidades y oportunidades a los diferentes sectores poblacionales en busca del desarrollo de la sociedad mediante la inserción social y laboral de sus graduados.

⁴³ Apoyos que reciben los estudiantes:

- Apoyo en programas de becas o financiamiento de estudios, exoneración del pago de derechos de estudio, apoyo económico para gastos de alojamiento, alimentación, transporte u otras necesidades, según su condición socioeconómica.
- Cursos de nivelación en las materias básicas (Química, Física, Matemática, Inglés, Windows, Redacción y ortografía) antes de empezar las clases, para favorecer el ajuste al medio universitario.
- Asesoría psicoeducativa a nivel individual para trabajar en aspectos personales o de otra índole.
- Trabajo de grupos según zonas de procedencia en temas como manejo de estrés y técnicas de estudio.
- Servicios de apoyo académico como tutorías, grupos de estudio y otras actividades.
- Servicios de atención prioritaria en el área de salud (odontología y consulta médica).
- Alimentación o soda-comedor.
- Préstamo de libros durante todo el semestre y otros beneficios.

Ministerio de Educación Pública

El MEP tiene sus orígenes en 1965, año en que se promulga la Ley N° 3481. Sus objetivos primordiales están trazados bajo diez ejes estratégicos, a saber: la calidad de la educación; lograr que los estudiantes aprendan a saber vivir y saber convivir; a desarrollar la capacidad productiva y emprendedora de las diferentes poblaciones; la promoción de un estilo de vida saludable en las poblaciones estudiantiles de todos los niveles y modalidades del sistema educativo y la educación como un derecho de equidad; la aplicación de la evaluación como instrumento de cambio, el ejercicio de una gestión ágil, eficiente y amable, así como un adecuado equipamiento e infraestructura y financiamiento adecuado y sostenible para la educación.

El Departamento de Educación Intercultural (DEI) del MEP está adscrito a la Dirección de Desarrollo Curricular⁴⁴, y tiene la función de atender lo relativo a la educación primaria y secundaria de las personas indígenas. Para llevar a cabo su labor, este Departamento canaliza sus acciones a través de las Direcciones Regionales (DRE) cuya ordenación territorial “se establece específicamente, para organizar la prestación de servicios de educación y facilitar la atención de las comunidades educativas. Por lo anterior se han conformado, un total de 27 DRE, distribuidas en las diferentes provincias del país”⁴⁵. Veamos cómo se organizan las Direcciones Regionales:

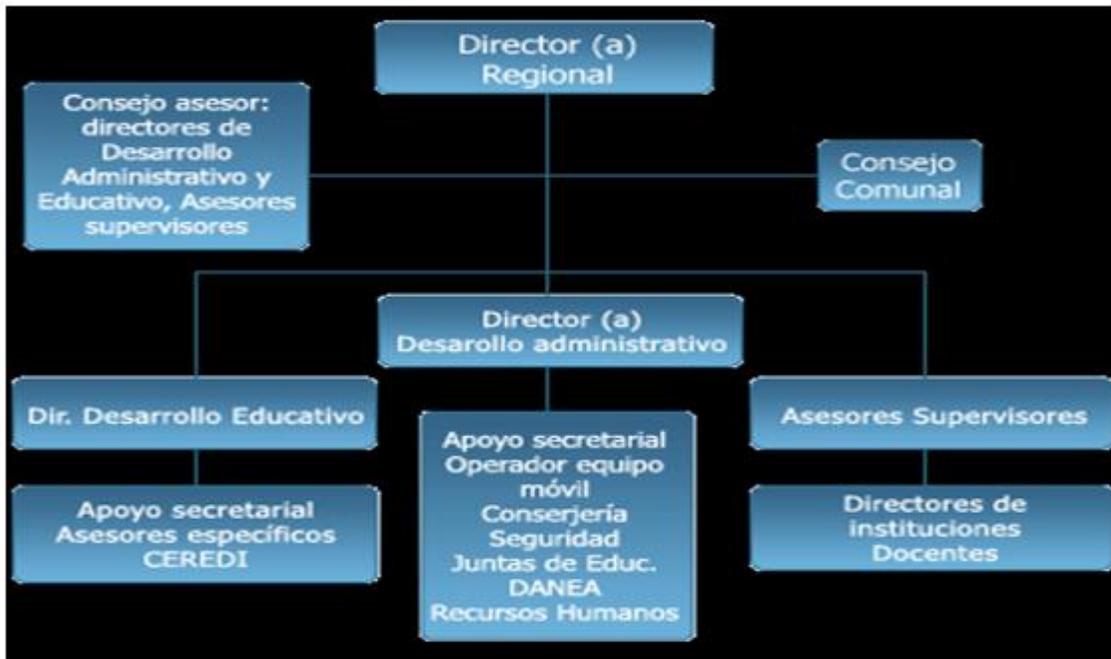


Figura 12: Organigrama-Direcciones Regionales MEP

Fuente: <http://www.mep.go.cr/>

Siete Direcciones Regionales atienden los centros educativos de los territorios indígenas, conforme a información suministrada por el Departamento de Interculturalidad. Estas Direcciones se advierten en las siguientes figuras:

⁴⁵ Información disponible en: <http://www.mep.go.cr/>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

PURISCAL				TURRIALBA			
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE PURISCAL				DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE TURRIALBA			
Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorio Indígena	Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorios Indígenas
San José	Puriscal	Santiago		Cartago	Turrialba	Turrialba	
		Mercedes Sur				La Suiza	
		Barbaças				Peralta	
		Grifo Alto				Santa Cruz	
		San Rafael				Santa Teresita	
		Candelaria				Pavones	
		Desamparados				Tuis	
		San Antonio				Tayutic	
		Chires				Santa Rosa	
			Zapacón			Tres Equis	
	Mora	Colón				La Isabel	
		Guayabo				Chirripó	Chirripó
		Tabarcia					
		Piedras Negras					
		Picagres	Quitirisí				
	Turrubares	San Pablo			Jiménez	Juan Viñas	
		San Pedro				Tucurrique	
		San Juan de Mata				Pejibaye	
		San Luis					

ZONA NORTE-NORTE				NICOYA			
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN ZONA NORTE-NORTE (UPALA)				DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE NICOYA			
Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorio Indígena	Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorios Indígenas
Alajuela	Upala	Upala		Guanacaste	Nicoya	Nicoya	
		Aguas Claras				Mansión	
		San José				San Antonio	
		Bijagua				Quebrada Honda	
		Delicias				Sámara	
		Dos Ríos				Nosara	
		Volillal				Belén de Nosarita	Matambú
Alajuela	Guatuso	San Rafael			Nandayure	Carmona	
		Buenavista				Santa Rita	
		Cote				Zapotal	
		Katira	Guatuso			San Pablo	
						Porvenir	
Alajuela	Los Chiles	Los Chiles				Bejuco	
		Caño Negro			Hojancho	Hojancho	
		El Amparo				Monte Romo	
		San Jorge				Puerto Carrillo	
						Huacas	

COTO				GRANDE DE TÉRRABA			
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE COTO				DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE GRANDE DE TÉRRABA			
Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorio Indígena	Provincia	Cantón	Distrito Administrativo	Territorios Indígenas
Puntarenas	Corredores	Corredor		Puntarenas	Buenos Aires	Buenos Aires	
		La Cuesta				Volcán	
		Canoas				Potrero Grande	
		Laurel				Boruca	
			Comte Burica			Pilas	
			Abrojo de Motezuma			Colinas	
			Altos de San Antonio			Chánguena	
	Golfito	Golfito				Bioley	
		Jiménez				Brunka	Boruca
		Guaycará					Cure
		Pavón					Terraba
			Laguna de Guaymí				Salitre
	Coto Brus	San Vito					Cabagra
		Sabalito					Ujarráz
		Agua Buena					China Kichá
		Limoncito			Osa	Cortés	
		Pittier	Guaymí			Palmar	
						Sierpe	
						Piedras Blancas	

Figura 13: Direcciones Regionales en territorios indígenas

Fuente: <http://www.mep.go.cr/>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Finalmente, adscritas a estas Direcciones Regionales están las siguientes treinta y tres instituciones de educación secundaria que se ubican en distintos territorios indígenas.

Tabla 17: Centros Educativos de Secundaria ubicados en territorios indígenas

Colegios en el nivel de secundaria			
1.	Liceo Rural de Cabagra	2.	Liceo Académico de Boruca
3.	Liceo Rural Yimba Caj	4.	Telesecundaria Ujarrás
5.	Telesecundaria Yeri	6.	Liceo Rural Salitre
7.	Liceo Rural Villa Hermosa	8.	Liceo Térraba
9.	Colegio Sulayöm	10.	CINDEA – Amubri
11.	Colegio Sepecue	12.	CINDEA Suretka
13.	Telesecundaria Yorkín	14.	Liceo Rural Katsi
15.	Liceo Rural Shiroles	16.	I.E.G.B. Coroma
17.	Liceo Rural Boca Coen	18.	Liceo Rural Alto Coen
19.	Liceo Rural de San Vicente	20.	Liceo Rural Zapatón
21.	I.E.G.B. Palmera	22.	I.E.G.B. Namaldi
23.	Liceo Rural Shikabali	24.	Telesecundaria Fila Carbón II
25.	Liceo Rural Kjakuo Sulo	26.	Liceo Rural Alto Conte
27.	Liceo Rural Alto Guaymí	28.	Liceo Rural Progreso
29.	Telesecundaria La Casona	30.	Liceo Rural Abrojo Montezuma
31.	Liceo Rural San Rafael Norte	32.	Liceo Rural Roca Quemada
33.	CINDEA Guatuso	34.	

Fuente: Dpto. de Interculturalidad, MEP

Por lo tanto, para realizar estudios de secundaria, las personas indígenas en concreto van a Colegios Académicos, Liceos Rurales, Telesecundarias y Centros Integrados de Educación de Adultos (CINDEA); siguen la modalidad de educación abierta, o acuden a Colegios Técnicos Profesionales, algunos de los cuales se encuentran en zonas aledañas fuera de sus territorios.

En noviembre de 2009, el Consejo Superior de Educación tomó el acuerdo (acuerdo 05-52-09) de aprobar el plan para transformar las telesecundarias en Liceos Rurales. Dicho acuerdo luego se complementó con el acuerdo 02-53-09. En nota enviada por ese Consejo al Ministro de Educación, pueden leerse al pie ambas resoluciones:

<p>El Consejo Superior de Educación acuerda:</p> <p>Acuerdo 05-52-09</p> <ul style="list-style-type: none"> ↓ Aprobar la propuesta de Liceos Rurales para impartir el Tercer Ciclo y la Educación Diversificada. ↓ Rige para el curso lectivo 2010. <p>En la sesión No. 53-09 celebrada por el Consejo Superior de Educación el día 16 de noviembre del año en curso, el Plenario acordó adicionar el siguiente acuerdo:</p> <p>Acuerdo 02-53-09</p> <ul style="list-style-type: none"> ↓ Adicionar al acuerdo 05-52-09 referente a liceos rurales, lo siguiente: ↓ Trasladar una excitativa a la Administración para que promueva la transformación de las telesecundarias en liceos rurales siempre que cumplan con los requisitos establecidas para tal fin y se aproveche esta opción para evitar la apertura de nuevas telesecundarias.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Es así como desde el 2010, los Liceos Rurales empezaron a funcionar también en territorios indígenas, basándose en el siguiente modelo pedagógico:



Figura 14: Modelo Pedagógico Areas Rurales
Fuente: Elaboración propia

Siendo el Ministerio de Educación Pública el ente encargado de la educación primaria y secundaria; es fundamental establecer vínculos y trabajo coordinado entre universidades públicas y el MEP. En este sentido, la Constitución Política de Costa Rica refiere en su Título VII, lo relativo a La Educación y la Cultura. De modo particular se establece en el Artículo N° 77 que la educación pública se organiza “como un proceso integral correlacionado en sus diversos ciclos, desde la preescolar hasta la Universitaria”.⁴⁶

⁴⁶ Constitución Política de la República de Costa Rica sancionada en noviembre de 1949.

CAPITULO V
DIAGNÓSTICO CUANTITATIVO DE LA PARTICIPACIÓN INDÍGENA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR EN COSTA RICA

En este capítulo se expone un diagnóstico cuantitativo de la participación indígena en la educación superior de Costa Rica, por lo que se incluyen algunos datos de inscripción, admisión, participación en programas de asistencia, ubicación en carrera y graduación y de estudiantes indígenas, datos recopilados en las instituciones públicas de educación superior que forman parte de este proyecto, así como información facilitada por el MEP.

En relación a la UCR:

Los esfuerzos que se realizan en la UCR, en relación a la inclusión de poblaciones vulnerables en la cual se enmarca la indígena se indica en el Artículo 4 de su Estatuto Orgánico y en las Políticas para los años 2010-2014, que son principios orientadores del quehacer de la Universidad:

- *Derecho a la Educación Superior: Favorecer el derecho a la educación superior de los habitantes de territorio nacional en el marco de la normativa institucional.*
- *Excelencia académica e igualdad de oportunidades: Velar por la excelencia académica de los programas que ofrezca, en un plano de igualdad de oportunidades y sin discriminación de ninguna clase (...)*
- *Respeto a la diversidad de etnias y culturas: Reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de la sociedad costarricense, fomentando el respeto a la diversidad de las tradiciones culturales, modos de vida y patrimonio histórico cultural” (Herrero, L. Vicerrectoría de Vida Estudiantil, UCR, 2012). Ver Anexo No. 7:*

El acceso y permanencia de los estudiantes se canaliza primeramente a través de la Oficina de Registro e Información, (ORI), la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, la¹ Oficina de Becas. La Vicerrectoría de Acción Social se constituye en un esfuerzo que no está vinculado directamente con los primeros pasos en la captación o recepción de estudiantes indígenas.

En las tres instancias mencionadas se carece de registro, listado estadístico o base de datos que identifique a estudiantes indígenas que aprueban el examen de admisión y que se inscriben en alguna carrera o que reciben alguno o varios beneficios que la Oficina de Becas otorga a las personas que son admitidas en la Universidad de Costa Rica. Al respecto, se describe la siguiente información con relación al acceso, permanencia y éxito de estudiantes indígenas a la UCR.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Con respecto a la existencia de un listado y número de estudiantes indígenas que se encuentran adscritos en programas de asistencia y el nombre del programa, la Oficina de Becas de la Universidad de Costa Rica provee, la siguiente información: “...dentro de las variables para la determinación del índice socioeconómico de cada estudiante, no se considera el indicador **“procedencia de territorios indígenas”**”.
- Con relación a un listado específico de estudiantes indígenas que estén adscritos a **programas de asistencia**, no existe como tal. Lo que existe es un listado general de todas las personas que estudian en la UCR, según también lo indica la Directora de la Oficina de Becas de esa institución, por lo cual menciona: “Para la identificación de esta población, se sugiere nos suministre información relacionada con los distritos indígenas, de esta forma se podrían identificar los estudiantes cuyo domicilio familiar está asociado a dichos distritos”⁴⁷
- Los hallazgos identificados permiten determinar que la Universidad de Costa Rica, posee un sistema de admisión que ubica a los estudiantes en diversas categorías en relación a su condición de ingreso, pero en este sistema no se logra identificar a los Pueblos Indígenas.
- Con respecto al registro estadístico de estudiantes inscritos en el examen de admisión y que no accedieron a la Universidad de Costa Rica, se indagaron tres instancias: Oficina de Registro de la Universidad de Costa Rica, y una de sus dependencias, la Unidad de Admisión, y el Departamento Informático.
En todas las instancias de la UCR que se consultaron, se recibió la misma respuesta y es que no cuentan con un listado que identifique estudiantes indígenas que hicieron el examen de admisión o que son estudiantes de la universidad, lo que existe es un listado de la categorización donde se ubica el estudiante en forma general posterior al proceso del examen de admisión.⁴⁸
En este sentido, existe registro de estudiantes por categorías en las que se ubican en forma general: ya sea por la condición de estudiante según el nivel o modalidad de estudio (pregrado, posgrado, programas especiales, programas de extensión docente o visitante); en el otro caso la categorización de acuerdo a los resultados obtenidos por las personas que realizan los trámites para ingresar a la institución al inscribirse para

⁴⁷ Datos suministrados por León, A. Directora de la Oficina de Becas UCR.

⁴⁸ La personas inscritas en el examen de admisión de la UCR pueden presentar las siguientes condiciones según la categorización que utiliza la Unidad de Admisión para dicho proceso, a saber:

- “**No hizo examen**, es porque el estudiante no se presentó a hacer el examen y por tanto no tendrá en ningún dato”
- “**No elegible**, es porque el estudiante hizo el examen, tendrá una nota o promedio de admisión obtenido, pero la nota obtenida no le permite concursar por el ingreso a una carrera en la UCR por cuanto no alcanzó el mínimo establecido que es de 442.00 para ser elegible y poder concursar.”
- “**No concursó a carrera**, es porque el estudiante hizo el examen, obtuvo la condición de elegible pero no concursó a carrera en la UCR. Es importante que tenga presente que para concursar a carrera, además de ser elegible, se requería que el estudiante hubiera obtenido el título de bachiller en educación media en Costa Rica.”
- “**No admitido**, es cuando el estudiante elegible, concursó a carrera pero no obtuvo un cupo en la UCR por cuanto se agotaron los cupos ofrecidos en la carrera que solicitó.”
- “**Admitido**, es cuando el estudiante elegible, concursó a carrera y quedó admitido en carrera.” (Blandino, G. Oficina de Coordinación de Admisión UCR, 2012).

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

realizar el examen de admisión (*no hizo examen, no elegible, no concursó a carrera, no admitido y admitido*)

De acuerdo con la información provista por la UCR, que se muestra en la tabla 18, sobre el estado de admisión de estudiantes procedentes de colegios ubicados en zonas indígenas, de 16 colegios de zonas indígenas que tramitaron ingreso a la UCR en el 2011, para un total de 123 estudiantes, se registra que solo 7 de los estudiantes que realizaron los primeros trámites, fueron admitidos, y de 72 estudiantes que hicieron la prueba de admisión no fueron elegibles, lo que demuestra la gran dificultad que tienen los estudiantes indígenas para ingresar a la UCR. Esta información fue extraída, por solicitud del equipo evaluador y fue filtrada en la base de datos.

Tabla 18: Estudiantes que realizaron el proceso de ingreso a la UCR procedente de territorios, 2011

Categoría-UCR	Nro. De Estudiantes
No hizo el examen	32
No elegible	72
No concursó	12
Fueron admitidos a carrera	7
Total	123

Fuente: Elaboración propia

- Con respecto al registro estadístico de estudiantes indígenas inscritos en el examen de admisión, que ingresaron y se matricularon en alguna carrera, se determinó que en la información brindada por la UCR, se brindó para la presente indagación, el siguiente dato: “existe un solo registro correspondiente a la admisión de 16 estudiantes indígenas en la carrera de Bachillerato de la Educación I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, en el I ciclo lectivo del año 2010, matriculados en la Sede Regional del Atlántico, en el Recinto de Turrialba”. (Villalobos M., Oficina de Registro UCR, 2012). De acuerdo con la indagación se determina que el registro de estudiantes brindado corresponde al grupo de Bachillerato Cabécar, una iniciativa de CONARE, de la cual la UCR forma parte.
- Sin embargo, no existe un registro estadístico de la UCR que muestre un listado de las personas indígenas admitidas y matriculadas en alguna carrera en toda la Universidad, incluyendo tanto la sede Rodrigo Facio como las que se encuentran en la periferia del país.
- Con respecto al sistema informático de registro de admisión de estudiantes indígenas, se determinó que existe un registro de personas admitidas en la Universidad de Costa Rica, el cual contempla diversas variables, como # de carné, institución educativa de procedencia, dirección residencial, etc., pero no especifica en cuales carreras fueron

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

admitidas o están matriculadas y si todas son de origen indígena. (Arévalo, L. Unidad de Desarrollo Informático, Of. Registro e Información, UCR, 2012).

- Con relación a la existencia o no de una descripción de los sistemas de admisión existentes que favorecen el acceso de las personas indígenas a la educación superior se determinó que en la Universidad de Costa Rica, no existen como tales, lo que se documenta es una descripción de las categorías en las que se ubican las personas en general que desean acceder a la educación superior, específicamente a la UCR. Al respecto la señora Libia Herrero de la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, menciona lo siguiente:

“El registro de la matrícula de la población estudiantil en la Universidad de Costa Rica, se realiza bajo las categorías de estudiantes que se definen en el artículo 182 del Estatuto Orgánico y que se desarrollan en el artículo 2 del Reglamento de Régimen Académico Estudiantil, estas son: estudiantes de pregrado, de posgrado, de programas especiales, de extensión docente y visitantes.”

La información anterior permite determinar que en la Universidad de Costa Rica, posee diferentes sistemas de admisión que ubica en categorías de acceso, a las personas que desean ingresar a dicha institución de estudios superiores, pero lo realiza de manera general, sin considerar características del contexto de las poblaciones que afectan negativamente su ingreso a la educación superior.

En relación a CONARE

El Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II Ciclo con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, dirigido por la Comisión Interinstitucional Siwä Pakö (UCR, UNA, UNED y MEP), proyecto adscrito a CONARE y financiado por fondos FES, cuentan con una matrícula de 16 estudiantes Cabécar. Si bien son estudiantes de las tres universidades, la iniciativa está adscrita a CONARE.

En la Cláusula Décima del convenio específico de cooperación entre la UCR, UNA, y UNED, establece “el estudiantado que ingrese a la carrera serán estudiantes vía convenio UCR, UNA y UNED, quedarán circunscrito en esa carrera. Si este estudiantado pretende trasladarse a una carrera diferente deberá realizar el examen de admisión (PPA), de acuerdo con las normas y procedimiento que se establezcan en ese año de ingreso.

Con respecto a la UNA

En relación a la Universidad Nacional, en esta fase de diagnóstico asumimos que la participación indígena es más bien pasiva, limitándonos a indicar y describir algunos espacios en los cuales se da la presencia de estudiantes indígenas de la UNA.

Ingreso y permanencia:

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Bajo los parámetros de participación antes indicados, es factible mencionar que las personas indígenas están presentes en el proceso de ingreso y permanencia (mediante el acceso a servicios estudiantiles), en la Universidad Nacional siguiendo dos vías:

- Al realizar gestiones de manera individual.
- Siendo parte de grupos específicos de una misma carrera.

Siendo parte de grupos específicos de una misma carrera: En este caso, cualquier persona indígena que haya concluido sus estudios del Ciclo Diversificado, pueden realizar individualmente los trámites para ingresar a la Universidad Nacional. Siguiendo esta ruta, las personas indígenas deben someterse a la prueba de admisión, al igual que cualquier otro estudiante no indígena, lo cual ha limitado su inclusión en la educación superior estatal, máxime si se considera que en muchas ocasiones la formación académica que han recibido en la secundaria, no es muy sólida.

De la información que nos fue suministrada tanto por la Sección de Informática del Departamento de Registro, como del Departamento de Bienestar Estudiantil, fue factible obtener el siguiente listado (tabla 19) y lo mostrado en el gráfico 1.

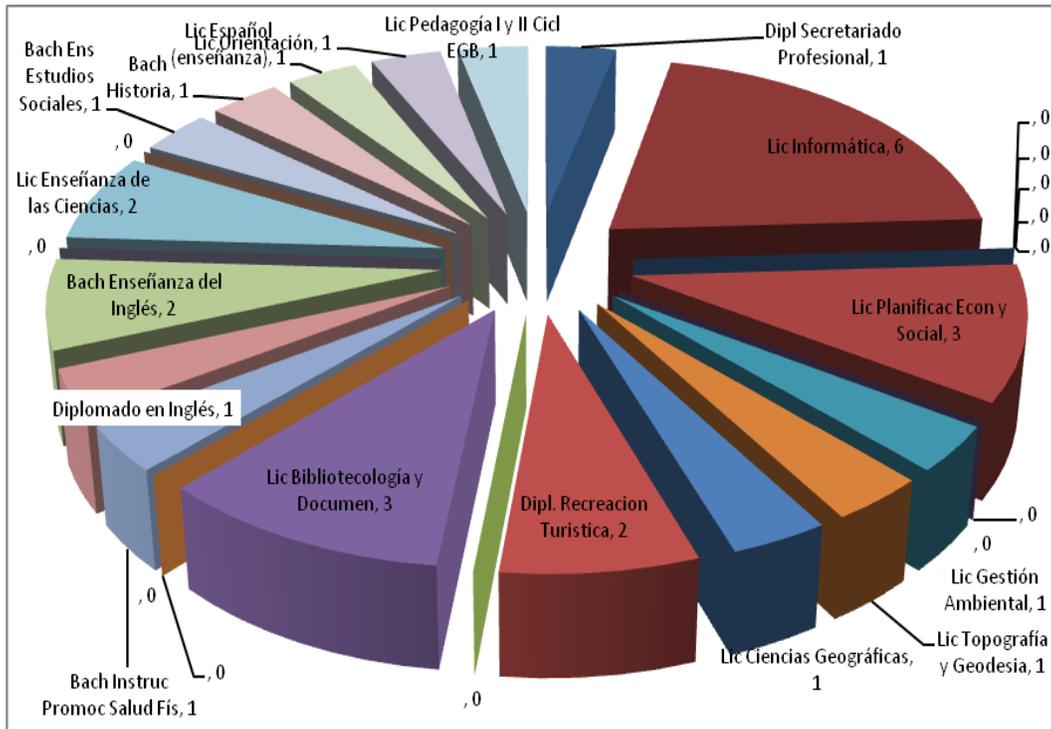
Tabla 19: Estudiantes de la UNA que se graduaron en secundarias de territorios indígenas

DESCRIPCION DE CARRERA	CANTIDAD
Dipl Secretariado Profesional	1
Lic Administración	2
Lic Informática	6
Lic Planificación Económica y Social	3
Lic Gestión Ambiental	1
Lic Topografía y Geodesia	1
Lic Ciencias Geográficas	1
Dipl. Recreación Turística	2
Lic Bibliotecología y Documentación	3
Bach Instructor en Promoción y Salud Física	1
Diplomado en Inglés	1
Bach Enseñanza del Inglés	2
Lic Enseñanza de las Ciencias	2
Bach Enseñanza en Estudios Sociales	1
Bach Historia	1
Lic Español (enseñanza)	1
Lic Orientación	1
Lic Pedagogía I y II Ciclo EGB	1
TOTAL	31

Fuente: Elaboración propia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Gráfico 1: Estudiantes de la UNA que se graduaron en secundarias de territorios indígenas



Fuente: Elaboración propia

Podemos advertir las instituciones en las que se graduaron las y los estudiantes de la UNA que proceden de secundarias de territorios indígenas, así como las carreras en las que algunos se inscribieron, entre 2005 y 2011, en la siguiente tabla.

Tabla 20: Instituciones en las que se graduaron estudiantes de la UNA que proceden de regiones indígenas

Año	Institución	Región	CARRERA
2011	TELESECUNDARIA DE ZAPATÓN	PURISCAL	Lic Enseñanza de las Ciencias
2011	TELESECUNDARIA DE ZAPATÓN	PURISCAL	Lic Planificac Econ y Social
2011	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	GRANDE TÉRRABA	Lic Informática
2011	LICEO CULTURAL Y AMBIENTAL TÉRRABA	GRANDE TÉRRABA	Lic Enseñanza de las Ciencias
2010	ABROJO MONTESUMA	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2010	TELESECUNDARIA DE ALTO GUAYMÍ	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2010	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	GRANDE TÉRRABA	Lic Informática
2010	LICEO CULTURAL Y AMBIENTAL TÉRRABA	GRANDE TÉRRABA	Lic Informática
2010	LICEO CULTURAL Y AMBIENTAL TÉRRABA	GRANDE TÉRRABA	Lic Educ énf Rural I y II C
2010	CINDEA BRIBRI	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	ABROJO MONTESUMA	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	TELESECUNDARIA SAN RAFAEL NORTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	TELESECUNDARIA SAN RAFAEL NORTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	TELESECUNDARIA SAN RAFAEL NORTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

2009	TELESECUNDARIA SAN RAFAEL NORTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	TELESECUNDARIA ALTO DE CONTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	GRAN DE TÉRRABA	Lic Informática
2009	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	GRAN DE TÉRRABA	Lic Administración
2009	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2009	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

2008	TELESECUNDARIA SAN RAFAEL NORTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	TELESECUNDARIA ALTO DE CONTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	TELESECUNDARIA ALTO DE CONTE	COTO	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	BUENOS AIRES	Lic Bibliotecología y Documen
2008	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	BUENOS AIRES	Lic Topografía y Geodesia
2008	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	BUENOS AIRES	Lic Gestión Ambiental
2008	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	BUENOS AIRES	Lic Planificac Econ y Social
2008	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	BUENOS AIRES	Lic Bibliotecología y Documen
2008	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II Co
2008	SEPECUE #2	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2008	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

2007	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	PEREZ ZELEDON	Bach Ens Estudios Sociales
2007	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	PEREZ ZELEDON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI (AMUBRI)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2007	CINDEA BRIBRI (SURECKA)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

2006	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	PEREZ ZELEDON	Lic Administración
2006	COLEGIO III CICLO DE BORUCA	PEREZ ZELEDON	Bach Enseñanza del Ingles
2006	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

2005	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	COLEGIO SULAYOM (AMUBRE)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C
2005	CINDEA BRIBRI (SHIROLES)	LIMON	Lic Educ énf Rural I y II C

Fuente: Elaboración propia

Del grupo de estudiantes indígenas que ingresaron realizando individualmente los trámites necesarios, se tienen algunos datos⁴⁹ sobre la categoría y tipo de beca que reciben, según se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 21: Becas a estudiantes indígenas en la UNA

Becas	Descripción	N° de estudiantes
Categoría de Beca	BECA 10	11
	BECA 8	7
	BECA 0	4
Tipo de Beca	Luis Felipe González (apoyo económico en efectivo)	7
	Omar Dengo (Residencia Estudiantil)	4

Fuente: Elaboración propia

No se tiene información relativa a otro tipo de becas recibidas por estos estudiantes, tales como la beca de honor, la beca de estudiante asistente, la beca por participación en actividades artísticas y deportivas, las ayudas especiales, las ayudas para gastos de giras y otras.⁵⁰

Siendo parte de grupos específicos de una misma carrera: En este sentido, el caso más notorio y particular hasta el momento, lo constituyen los grupos de estudiantes indígenas de la División de Educación Rural (DER), quienes siguen la carrera de *Educación con énfasis en educación Rural I y II Ciclos*.

Estos estudiantes además, no debieron realizar la prueba de admisión, acogiéndose a las políticas y procedimientos establecidos en la Universidad Nacional para el ingreso de estudiantes provenientes de uno de los *sectores menos privilegiados de la sociedad costarricense* (Plan Global Institucional). Para la exoneración de la prueba de aptitud académica, la DER se basó, entre otros documentos, en los *Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional*, el cual versa: (...) *Podrán eximirse de realizar la prueba de aptitud académica, aquellos postulantes que*

⁴⁹ No se obtuvo la información de todos y todas las estudiantes; es una tarea pendiente con el Depto. de Bienestar Estudiantil y otras instancias.

⁵⁰ En El Capítulo de *Mapeo de los actores clave*...se incluye el detalle de los tipos de beca de la UNA.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

ingresen en grupos respaldados por un convenio firmado entre la Universidad Nacional y la institución de la que provienen, o grupos de interés institucional, en correspondencia con la misión de la Universidad Nacional”(apartado 4.3.1)

Otros insumos institucionales que sirvieron de sustentan las gestiones llevadas a cabo por la DER para la apertura de sus grupos de estudiantes indígenas, se consigan en:

1. Plan Global Institucional 2004-2011, la *Estrategia Vida Estudiantil* (Anexo 1)
2. Estatuto Orgánico aprobado por la Asamblea Universitaria y publicado en las Gacetas N° 71 del 15 de abril de 1993 y la N° 101 del 27 de mayo de 1993; Capítulo V, Artículo 169 y Artículo 168 que alude a las Políticas de Admisión (Anexo 2)
3. Modelo Pedagógico, disponible en:
http://www.una.ac.cr//index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=212
4. Directrices emanadas del Consejo Universitario, Políticas de Admisión⁵¹, sesión del 16 de febrero de 2007, que se ratifican en la sesión del 14 de marzo del 2008, CSU-226-2008. Destacan los incisos c, d, e y f
5. Políticas del sistema de becas estudiantiles de la Universidad Nacional, sancionadas por el Consejo Universitario, 3 de junio de 2008 (SCU-748-2008) y publicadas en UNA-Gaceta 9-2008, del 15 de junio de 2008 (Anexo 3)
6. Normas para la prestación de servicios médicos y la promoción de la salud del Departamento de Salud⁵²(Anexo 4)
7. Reglamento de acreditación del aprendizaje por experiencia⁵³ (Anexo 5).
8. Reglamento de las sedes regionales avalado por el Consejo Universitario en el 2004⁵⁴ (Anexo 6).
9. Acuerdos de CONSACA (Consejo Académico de la UNA). El 11 de marzo de 2008 se incluye en el proceso de admisión; además de la prueba de aptitud académica, las calificaciones “del Ciclo diversificado y la aplicación de un sistema de estratificación y tipificación que favorezca el ingreso de candidatos y candidatas provenientes de todos los sectores sociales y todas las zonas geográficas del país”⁵⁵.
10. CONSACA acuerda el 29 de abril de 2008, el proceso de admisión del 2009; relevante porque la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional realizarían una misma prueba de admisión (CONSACA-058-2008, publicado en UNA-Gaceta 7-2008).
11. Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional, aprobados en la sesión N° 2 del Consejo de Admisión, del 1° de julio de 2011 y publicados en la Gaceta N° 17-2011 (Anexo 7)

Considerando que son numerosas las gestiones que realizó la DER en procura de garantizar la oportunidad de educación superior a estas personas indígenas, por lo que sería importante documentar en detalle todo este proceso, para lo cual se cuenta con Actas,

⁵¹ Este acuerdo se consigna en el Acta N° 2818, y se transcribe en el oficio CSU-139-2007, así como en la Gaceta 3-2007 y en UNA-GACETA No 4-2008

⁵² Consejo Universitario, oficio SCU-1090-2004, 24 de junio de 2004; GACETA No 12-2004 AL 15 DE JULIO DE 2004

⁵³ Aprobado por el Consejo Universitario según artículo cuarto, inciso único, de la sesión celebrada el 20 de diciembre de 1994, acta 1707/221.

⁵⁴ 6 de agosto del 2004, SCU-1422-2004

⁵⁵ Acuerdos Generales del Consejo Académico, oficio CONSACA-020-2008, publicado en UNA-Gaceta 7-2008. Ver Anexos.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

acuerdos e intercambios de notas entre distintas instancias, para darle un seguimiento a esta experiencia en todos los ámbitos posibles, ya que se trata de la suma de esfuerzos de varias instancias de la Universidad. Para el 2011, la DER contaba con:

- Dos grupos de estudiantes Bribri y Cabécar⁵⁶, procedentes de distintas comunidades del territorio indígena de Talamanca, que acuden a recibir clases en el cantón de Bribri; los cuales se contabilizaron al final del II Ciclo de 2011, en 44 estudiantes
- un grupo de 23 indígenas Ngäbes estudian que estaban estudiando en el Campus Coto para el I Ciclo de 2011
- tres indígenas Malecu, estudian en La Fortuna de San Carlos, junto a otros estudiantes no indígenas.
- Dos indígenas Bribri, estudian en el grupo de Limón de la DER, junto a estudiantes no indígenas.

Para el I Ciclo del 2012, la DER abrió un nuevo grupo en el Campus Coto, al cual asisten estudiantes indígenas de distintos pueblos de la zona sur del país. De manera verbal, el Director del Departamento de Registro nos indicó que se matricularon 35 estudiantes en este nuevo grupo.

En términos de cifras, en un corte del I Ciclo de 2011, los estudiantes indígenas de la DER se contabilizaban en 72 (ver tabla 22), sin tomar en cuenta el grupo conformado por estudiantes de varios pueblos indígenas de la zona sur que ingresaron en el I Ciclo de 2012.⁵⁷

Tabla 22: Ubicación de Grupos de la División de Educación Rural

GRUPO DE LA DER-ubicación:	N° DE ESTUDIANTES
Talamanca (Bribri y Cabécar)	44
Campus Coto (Ngäbes)	23
La Fortuna de San Carlos (Malecu)	3
Limón (Bribri)	2
Campus Coto (varios pueblos indígenas de la Zona Sur)	35 (estimado)
TOTAL	72

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las becas asignadas a los y las estudiantes indígenas de la DER, se tiene información sobre los grupos de Talamanca (Bribri y Cabécar) y de los tres estudiantes

⁵⁶ En cada uno de estos grupos hay estudiantes indígenas procedentes de dos pueblos: el Bribri y el Cabécar.

⁵⁷ Sobre este grupo de estudiantes, sería necesario confirmar el número y nombres de las y los matriculados en el I Ciclo de 2012

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Malecu. En cuanto a los estudiantes Bribri que reciben clase junto a alumnos no indígenas de la DER del grupo de Limón, ellos reciben apoyo económico de CONARE, ya que este proyecto recibe fondos del sistema de educación superior (Fondos FEES), en tanto no se obtuvieron al momento los datos de los y las estudiantes Ngäbes. Los datos alcanzados se resumen en la tabla 23.

Tabla 23: Estudiantes indígenas de la DER-Talamanca según condición de Beca

Categoría de Beca	N° de estudiantes
BECA 10	30
BECA 4	1
BECA 0	14
Total	45

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la beca Luis Felipe González, no todos y todas las estudiantes de estos grupos de Talamanca hicieron en el 2011, las gestiones para obtenerla. Sin embargo, 8 de estos estudiantes realizaron los trámites completos para optar por el apoyo económico de la Federación de Estudiantes de la UNA (FEUNA), no obstante, ninguno obtuvo respuesta de ningún tipo (ni afirmativa ni negativa) por parte de esta instancia, a pesar de los esfuerzos realizados por la Presidenta de la Asociación de Estudiantes de la DER.

Por otra parte, los tres estudiantes Malecu, cuentan al momento (2011) con Beca 10 como apoyo económico, la cual refiere a la Beca Luis Felipe González (apoyo económico en efectivo). Resta aún aludir a las becas asignadas por la UNA a las personas indígenas que están inscritas en la DER, ya que varias serían candidatas a la beca de honor, dadas las calificaciones alcanzadas, por ejemplo, por los dos grupos de Talamanca. Considerando que estos y estas estudiantes Bribri y Cabécar recién iniciaron sus estudios en el 2011, desconocemos si la DER les ha dado la inducción correspondiente para optar por dicha beca. Se tiene información, y a manera de ejemplo, de 7 estudiantes de estos grupos que obtuvieron en uno de los cursos del II Ciclo, notas iguales o superiores a 9.

Para concluir este apartado sobre el ingreso y permanencia, y en relación con los servicios estudiantiles a los cuales tienen o no acceso las personas indígenas que cursan alguna carrera en la Universidad Nacional, la MSc. Nelly Obando, Vicerrectora de Vida Estudiantil mencionó *que actualmente la atención a pueblos indígenas se asocia con políticas generales de admisión, y que se relacionan con grupos en condiciones socioeconómicas en desventaja; y no se cuenta con políticas de admisión específicas para pueblos indígenas, por ello, se necesita mejorar este aspecto en la UNA.* En cuanto al acceso a becas, esta misma funcionaria comenta *que si los grupos de estudiantes indígenas están fuera de la sede central, del Programa de becas van a la zona para ayudarles a hacer los trámites y se les asesora en situaciones particulares.*

Conclusión de estudios.

Los datos sobre la conclusión de estudios de las personas indígenas que han ingresado a la UNA, están aún inconclusos. Sí se alcanzó información sobre la II Graduación del 2011, en la cual 21 estudiantes Ngäbes de la DER alcanzaron su título de Diplomado en Educación con Énfasis en Educación Rural I y II Ciclos. Se presenta los siguientes gráficos (gráfico 2 y gráfico 3) sobre dicha graduación, en los cuales se consigna la promoción por género.

Gráfico 2: Porcentaje en la promoción de estudiantes Ngäbe por género, 2011

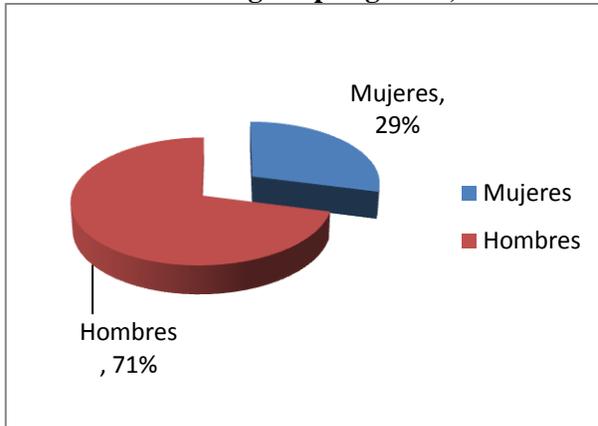
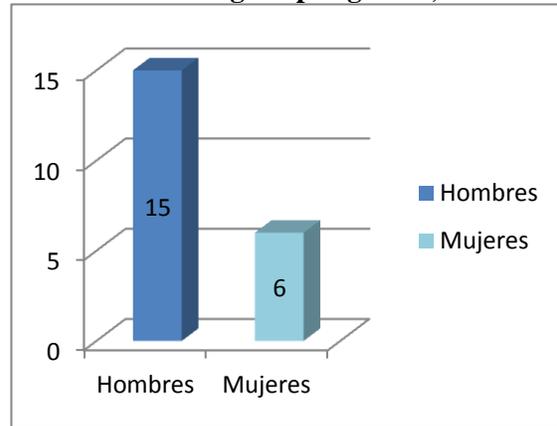


Gráfico 3: Porcentaje en la promoción de estudiantes Ngäbe por género, 2011



Fuente: Elaboración propia

A estas personas indígenas graduadas, se unen dos Bribri graduados de la Maestría en Educación Rural Centroamericana. Se tendría que hacer una investigación más exhaustiva, ya que la DER ha graduado en décadas anteriores a más estudiantes indígenas, y se tiene referencia de otras personas indígenas que han concluido estudios en otras carreras de la UNA.

Con respecto a la UNED:

En relación a los programas de asistencia “becas”, el acceso a becas por parte de estudiantes indígenas está sujeto a la *Normativa para los estudiantes de Grupos Especiales*: indígenas, discapacitados y privados de libertad.⁵⁸ En términos generales consiste en una serie de disposiciones que posibilitan el acceso y permanencia de aquellos estudiantes que por sus características físicas y sociales no pueden ser regidos por el reglamento de becas de la UNED, y que necesitan cierta flexibilidad en el procedimiento para evitar la exclusión del sistema con el fin de recibir los beneficios de la beca.

En entrevista realizada a la coordinadora de la oficina de Atención Socioeconómica, se le preguntó si existe en la UNED un perfil definido de quién es indígena, y de qué manera se

⁵⁸ Normativa que reglamenta el acceso a becas fue aprobada por el Consejo de Rectoría en sesión 1465-2006, e inició su periodo de implementación en el 2007.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

verifica sí un estudiante lo es la señora Raquel Zeledón, coordinadora, respondió lo siguiente:

“La UNED pide documentos que comprueben que la persona indígena sea efectivamente indígena, que sean personas de descendencia y de población indígena, es decir, que no solo vivan en la reserva. Eso se comprueba con el estudio particular que hace cada trabajador social a cada caso y mediante las visitas que se realizan durante el proceso de comprobación de datos, a las viviendas de los solicitantes.

- De acuerdo con lo expuesto, un perfil definido de quien es indígena, no existe en la UNED o al menos el departamento de becas no lo conoce, lo que sí ha desarrollado el equipo de trabajo, un poco por la experiencia y por el tiempo que tienen trabajando con la población, es una experticia en identificar a los estudiantes”. Esto significa que los trabajadores sociales juegan un papel primordial en la valoración de los criterios que califican a un estudiante como persona elegible. La coordinación de la oficina de becas informa también, que los trabajadores sociales tienen la potestad de definir cuál de las categorías de beca puede recibir un estudiante indígena, después de cotejar la documentación que entrega con la entrevista que se le realiza y finalmente con la visita al hogar. Estos tres criterios suman en la calificación que se le da al estudiante.
- En relación a la tramitación de becas en la UNED, los estudiantes aspirantes a cualquiera de las modalidades de beca deben llenar una solicitud que, desde el año 2010 se encuentra en línea en el sitio web de la Universidad. Diligenciado el formulario y enviado a la Dirección de Asuntos Estudiantiles, el solicitante recibe una cita para presentar toda la documentación que respalde su situación socioeconómica. Los estudiantes indígenas no están exentos de este procedimiento, sin embargo, a diferencia de otros solicitantes, ellos no tienen la obligación de presentar documentos de titulación de propiedades.
- Entre los apoyos que reciben los estudiantes de Pueblos Indígenas, es que temporada de matrícula, la oficina de Atención Socioeconómica, encargada de los procedimientos para solicitud de becas, dispone en los Centros Universitarios cercanos a territorios indígenas, en donde hay sala de cómputo, cierto número de computadoras para que los estudiantes indígenas que tienen dificultades de acceso a una computadora con internet, se acerquen, reciban asesoramiento y acompañamiento hasta que complete y envíen el formulario en línea.
- Es importante mencionar que la beca asignada a los estudiantes indígenas que la reciben, es otorgada prioritariamente por su situación socioeconómica, es decir, que de acuerdo a la verificación realizada por los (las) trabajadoras sociales de la información que proporcionan, pueden calificar en cualquiera de las cinco

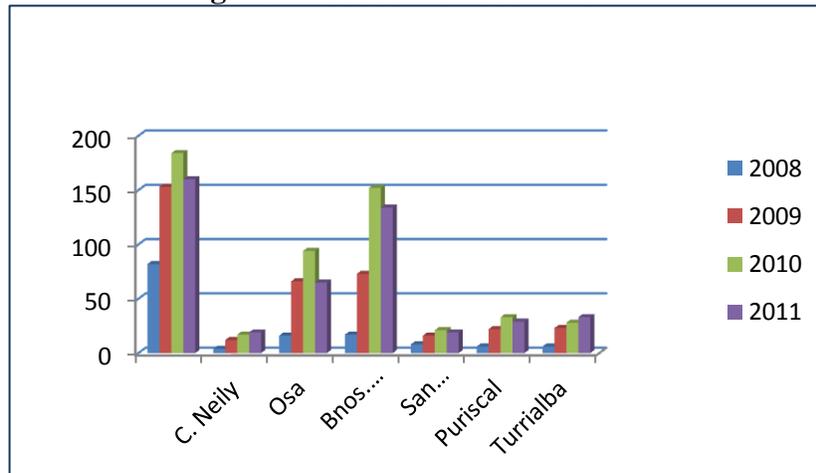
Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

modalidades de beca por condición socioeconómica anteriormente mencionadas. Así lo explica la coordinadora de la oficina de atención socioeconómica:

“Es importante mencionar que la Universidad no les da beca por ser indígenas per se, a ellos se les da beca por su situación socioeconómica, entonces, como se hace un análisis de la situación socioeconómica del solicitante, los y las trabajadoras sociales tienen la posibilidad de verificar quienes viven en la casa, cuál es el nombre de esa persona, cual es su descendencia, cuál es su condición que lo caracteriza como indígena, pero la condición indígena no es el motivo de la beca, generalmente es un agravante de muchas otras situaciones: de distancia, de transporte, de los gastos, de los ingresos y hasta de las mismas posibilidades reales de trabajo que tienen en las zonas; eso es lo que el departamento de becas analiza, su situación social y económica, y los separan del resto de solicitudes de becas porque hay papeles y circunstancias que les dificultan más la entrega por su misma condición como personas indígenas, pero nosotros cumplimos los mismos parámetros de asignación que con cualquier otro estudiante, si califica socioeconómicamente, se le asigna alguna categoría de beca, no necesariamente la B o la A. Hay estudiantes indígenas que tienen beca del 25%, del 50%, del 75%, eso es muy importante aclararlo”

- Una vez el estudiante indígena entra al programa de becas, entra en un proceso de seguimiento y apoyo que el departamento de orientación le ofrece durante toda su carrera, sin embargo, pese a este acompañamiento, el Programa Atención Socioeconómica carece de información que le permita establecer con claridad cuantos de los estudiantes que ingresan con beca, obtienen título de bachillerato o licenciatura universitaria. La coordinación del programa manifiesta también que existe un nivel de deserción estudiantil, pero es menor que en la población general de la UNED
- Los cantones en los que mayoritariamente se aprueban becas para estudiantes indígenas son, Talamanca, Buenos Aires de Puntarenas, Ciudad Neily, Osa, San Isidro General, Puriscal y Turrialba. Ver Gráfico 4.

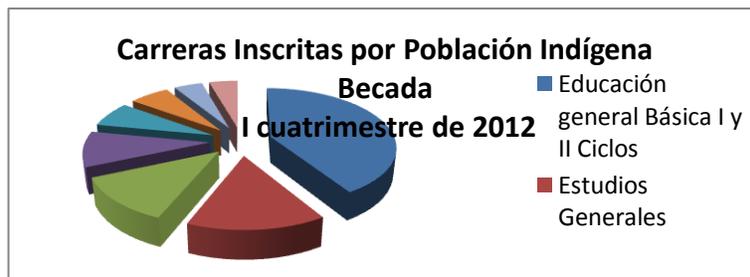
Gráfico 2: Histórico de los principales cantones que registran matrícula de estudiantes indígenas becados. Periodo 2008-2011.



Fuente: Dirección de Asuntos estudiantiles, oficina de atención socioeconómica, UNED

- Como se observa en el gráfico 4 y en la tabla 24, el Cantón de Talamanca reporta el mayor número de estudiantes becados matriculados en la UNED. Esta tendencia se ha mantenido hasta la fecha. Es importante mencionar que el proceso de asignación de becas tuvo un crecimiento moderado en Ciudad Neily, San Isidro, Puriscal y Turrialba, no así en Talamanca, Buenos Aires de Puntarenas y Osa en donde el incremento de becas asignadas es notable en los primeros tres años del registro, excepto en el 2011 donde se observa una disminución leve en la matrícula para los tres cantones.
- De acuerdo a los registros suministrados por la Oficina de Atención Socioeconómica, los estudiantes indígenas seleccionan mayormente carreras de educación (ver gráfico 5).

Gráfico 3: Carrera inscritas por población indígena becada I cuatrimestre, 2012



Fuente: Oficina de Atención Socioeconómica UNED 2012

La elección puede representar una lectura del panorama laboral en sus territorios, pues en el referente de muchos jóvenes la mayor fuente de empleo a nivel profesional la representan el MEP y las escuelas y colegios ubicados en los 24 territorios indígenas. En otras palabras, estas carreras quizás pueden significar una mayor y más rápida inserción en el mercado laboral.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- El gráfico anterior refleja la tendencia de los estudiantes indígenas becados a inclinarse por las carreras de educación.

Se hace necesario recomendar que las autoridades universitarias encargadas, revisen con minucia los procesos de divulgación e información que desarrollan las universidades, esto con el propósito de brindar una guía más adecuada a los y las estudiantes acerca de las posibilidades académicas que ofrece la UNED.

Tabla 24: Número de estudiantes becados por Cantón

Año 2011	I CUATRIMESTRE						II CUATRIMESTRE						III CUATRIMESTRE						
	Tipo de beca					TOTAL	Tipo de beca					TOTAL	Tipo de beca					TOTAL	TOTAL ANUAL
	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E		A	B	C	D	E		
SAN JOSE	1	2	0	0	0	3	1	2	0	0	0	3	1	2	0	0	0	3	9
QUEPOS	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	3
SAN CARLOS	1	2	0	0	0	3	1	1	0	0	0	2	1	0	0	0	0	1	6
C. NEILY	4	4	0	0	0	8	4	2	0	0	0	6	3	2	0	0	0	5	19
OSA	1	27	1	1	1	31	1	14	1	1	0	17	2	13	1	1	0	17	65
LIMON	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	3
SAN ISIDRO	1	7	0	0	0	8	0	6	0	0	0	6	0	5	0	0	0	5	19
PURISCAL	9	2	0	0	0	11	5	4	0	0	0	9	5	3	1	0	0	9	29
SAN VITO	2	2	0	0	0	4	0	3	0	0	0	3	0	3	0	0	0	3	10
TURRIALBA	1	9	0	1	0	11	0	10	0	1	0	11	0	10	0	1	0	11	33
BUENOS AIRES	13	39	5	0	0	57	8	22	6	1	0	37	10	24	5	1	0	40	134
SANTA CRUZ	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3
HEREDIA	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3
DESAMPARADOS	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
TALAMANCA	17	50	4	0	0	71	12	28	3	0	0	43	12	31	3	0	0	46	160
TOTAL	51	146	12	2	1	212	32	94	12	3	0	141	34	95	12	3	0	144	497

Fuente: Universidad Estatal a Distancia

- En la UNED, al igual que en el resto de universidades públicas, no existe un seguimiento sobre el ingreso y permanencia de estudiantes indígenas en la UNED. Cuando estos ingresan a la universidad a través de la matrícula regular “desaparece su condición indígena” y pasan a ser un código más dentro del sistema. En la actualidad, la oficina de Atención Socioeconómica es una de las instancias que cuentan con un registro oficial de estudiantes indígenas beneficiarios del programa de becas, matriculados en la UNED y que además reciben atención específica a través de la oficina de orientación, que posibilita su permanencia. Ver figura 13.

En relación al ITCR:

Su orientación es claramente dirigida a la formación de profesionales en el sector tecnológico y no cuenta con carreras en el área social e históricamente poco se ha involucrado en discusiones conceptuales sobre la búsqueda de mejores condiciones de acceso a oportunidades y equidad social para grupos minoritarios. Esto no significa que exista falta de compromiso con el desarrollo nacional, lo que han variado son los métodos y las convicciones de como coadyuvar en este proceso, actualmente se vislumbra a lo interno del ITCR el inicio de discusiones que cruzan por la importancia de ampliar la entrada y permanencia de los estudiantes a su sistema de educación, sobre todo aquellos que proceden de las regiones periféricas al Valle Central.

- Se ha realizado una revisión de diferentes normativas que explican cómo se articula este proceso. En este sentido, se puede citar que existe en el ITCR, para el acceso y permanencia de estudiantes, el sistema de residencias y alojamientos. Estos servicios los ofrece en dos sedes: la Sede Central Cartago y en la Sede Regional San Carlos.
- En el ITCR, aunque no existe un programa de admisión que contemple Pueblos Indígenas propiamente; cuenta con el Programa de Admisión Restringida (PAR) el cual puede resultar una valiosa herramienta que debe ser divulgada y aprovechada para dar respuesta a las necesidades de acceso de estudiantes de los territorios indígenas.

La trabajadora social Diana Segura amplía información sobre este programa:

“En el 2006 había una preocupación importante por el crecimiento de la cantidad de estudiantes de colegios privados que ingresan a las universidades públicas contra los que provienen de colegios públicos, ese es un fenómeno que trasciende particularmente en el TEC, es a raíz de esa preocupación nace una comisión en vida estudiantil que se llama CASAP que es la “Comisión de Atracción Selección Admisión y Permanencia” desde esta instancia posteriormente se propone El programa PAR (Programa de Admisión Restringida) que deja un 10% de la matrícula en cada carrera para estudiantes de colegios públicos de zonas de un índice de desarrollo social bajo y que hayan ganado el examen de admisión pero no entrado a la carrera por hasta 50 puntos por debajo de la nota de corte... el programa comienza en el 2006.”

- En la Sede Central Cartago y en la Sede Regional San Carlos se da el servicio de residencias estudiantiles. Otro beneficio es el “Programa de residencias estudiantiles, Cartago” de la Sede Central y Sede San Carlos, este se encuentra bajo la tutela del Departamento de Trabajo Social y Salud (TSS), cuenta con una capacidad de recibir a 202 estudiantes provenientes de todo el país, de los cuales 52 son mujeres y 150 hombres, en San Carlos se tiene capacidad para hospedar a 160 estudiantes

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

provenientes de todo el país y en particular de la Región Huetar Norte, de los cuales 46 son mujeres y 114 hombres.

El programa incluye los apoyos paralelos que ofrece el ITCR. Cuyos servicios están destinados a favorecer el proceso de ingreso y permanencia en la Institución. Dada la condición de ingreso, la participación en estas actividades es obligatoria, lo que a la vez garantizará los beneficios otorgados.

- Al finalizar la indagación en el ITCR, se carece de toda contabilidad que permita conocer datos de cuántos estudiantes indígenas están matriculados, se han graduado o forman parte de programas de asistencia.

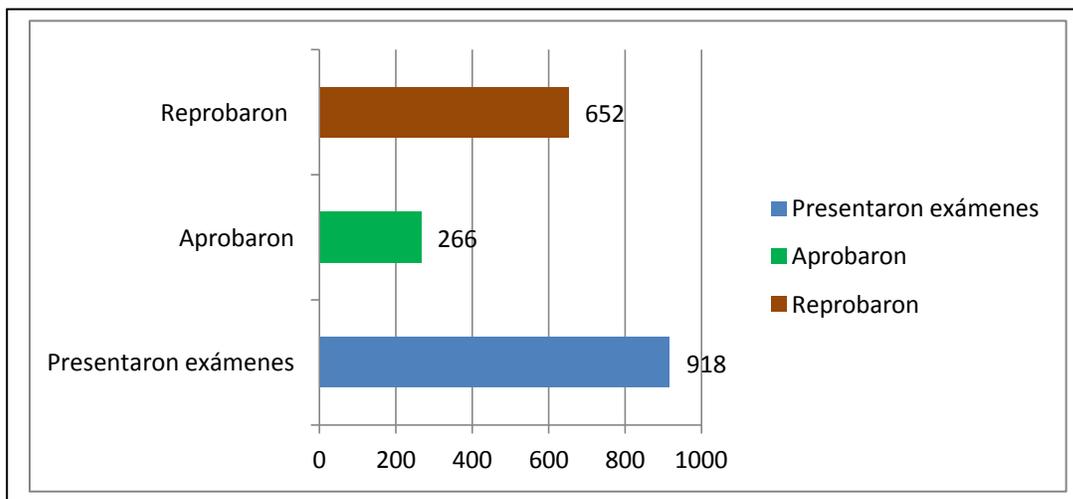
En relación con el MEP

El Departamento de Educación Intercultural medió con la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad de esa misma institución para obtener listas de estudiantes graduados, entre 2005 a 2011, en los centros educativos de secundaria ubicados en territorios indígenas.⁵⁹

Las listas fueron luego compartidas entre las evaluadoras que realizaban la indagación en las tres universidades estatales, con el propósito de localizar en cada una de ellas, a las y los estudiantes que se graduaron en secundarias ubicadas en territorios indígenas durante el período antes mencionado.

Estos registros generaron datos relacionados con la conclusión de estudios de secundaria. De este modo, se obtuvo la cifra de 918 estudiantes que presentaron las pruebas de bachillerato; de los cuales solamente 266 las ganaron; en tanto 652 no pasaron los exámenes, como se advierte en el siguiente gráfico.

Gráfico 4: Estudiantes Indígenas que realizaron las Pruebas de Bachillerato 2005-2011



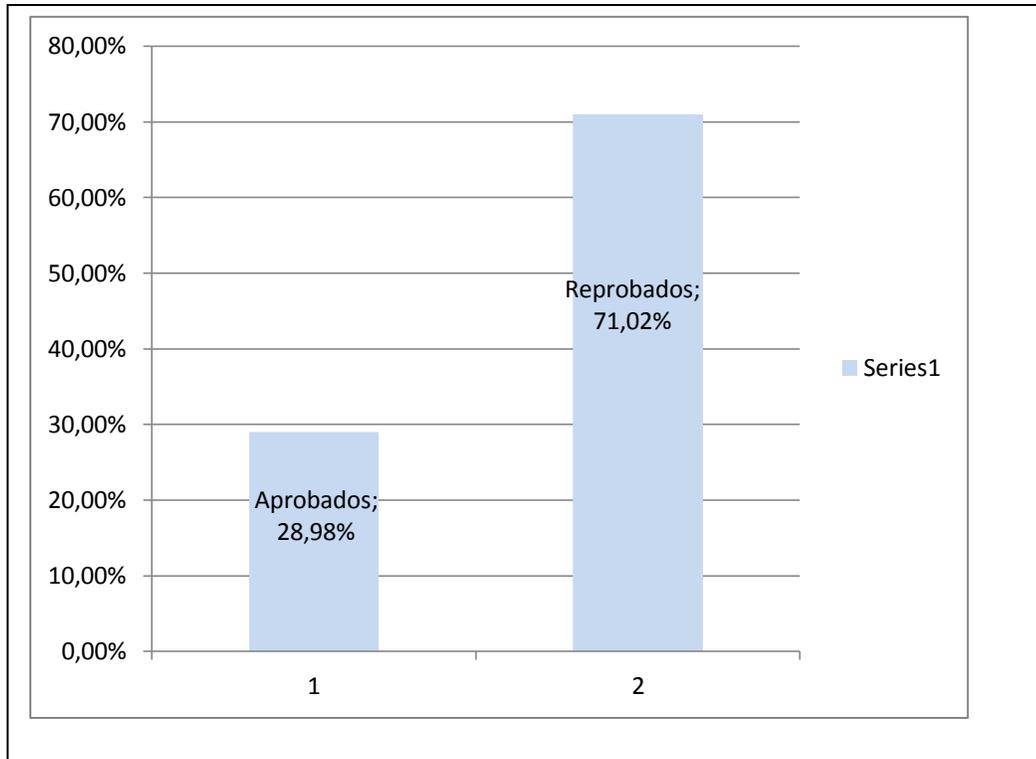
Fuente: MEP

⁵⁹Se anexan estas listas obtenidas en el MEP

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

En términos de porcentajes, tenemos que un 71,02% no ganaron las pruebas, y solamente un 28,98% lograron pasarlas, tal y como se observa en el gráfico siguiente.

Gráfico 5: Distribución porcentual según nivel de aprobación en las pruebas de Bachillerato por estudiantes indígenas 2005-2011



Fuente: MEP

En efecto, uno de los problemas básicos de estos centros educativos (de primaria y secundaria) es la cantidad mínima de estudiantes que se logran graduar. Para el caso de muchas personas indígenas, en la transición hacia la educación superior se inicia un proceso de desprendimiento, no solo de los centros educativos, sino de sus familias y comunidades.

Finalmente, en cuanto a la aprobación de los exámenes de Bachillerato, entre 2005 y 2011, de personas que estudiaron en secundarias ubicadas en territorios indígenas; podemos considerar los resultados en la tabla 25 que se presenta a continuación:

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 25: Estudiantes que aprobaron las pruebas de bachillerato 2005-2011

Año	Nombre De La Institución	Total que presentaron	Total que aprobaron	Promedio nota de examen
2005	Cindea Bribri (Shiroles)	15	8	71,95
2005	Cindea Bribri (Suretka)	28	6	59,06
2005	Colegio de Boruca	16	8	72,43
2005	Colegio Sulayom (Amubre)	14	9	72,96
2006	Colegio De Boruca	39	28	68,68
2006	Telesecundaria Ujarrás	8	0	63,08
2006	Sepecue #2	2	0	62,41
2006	Cindea Bribri (Suretka)	25	1	52,21
2007	Cindea Bribri (Suretka)	21	5	59,06
2007	Colegio De Boruca	23	21	70,57
2007	Colegio Sulayom (Amubre)	29	8	58,49
2007	Sepecue #2	1	1	66,66
2007	Telesec San Vicente	11	4	61,76
2008	Cindea Bribri (Suretka)	37	1	48,34
2008	Colegio De Boruca	15	4	61,05
2008	Colegio Sulayom (Amubre)	16	5	57,99
2008	Liceo Cult Y Amb Térraba	6	3	65,42
2008	Telesec Alto De Conte	2	0	57,83
2008	Teles San Rafael Cabagra	3	2	67,93
2008	Telesec San Rafael Norte	4	4	78,55
2008	Telesecundaria Ujarrás	7	4	65,50
2008	Telesecundaria Yeri	6	2	64,01
2009	Abrojo Montezuma	3	2	63,80
2009	Cindea Bribri (Amubri)	12	0	55,31
2009	Colegio De Boruca	23	20	77,25
2009	Colegio Sulayom (Amubre)	22	7	55,57
2009	Liceo Cult Y Amb Térraba	10	6	66,23
2009	Liceo Rural Salitre	6	3	64,47
2009	Sepecue #2	13	2	51,64
2009	Telesec Alto De Conte	11	2	58,23
2009	Telesec De Alto Guaymí	5	2	55,73
2009	Telesec De Zapatón	4	2	69,69
2009	Telesec Rosa Quemada	4	1	70,43
2009	Teles San Rafael Cabagra	11	1	59,15
2009	Telesec San Rafael Norte	9	0	52,71
2009	Telesecundaria Ujarrás	10	0	58,24
2009	Telesecundaria Yeri	6	4	72,85
2010	Abrojo Montezuma	8	6	65,90
2010	Cindea Bribri (Amubri)	20	0	46,95
2010	Cindea Bribri (Suretka)	18	2	55,24
2010	Colegio De Boruca	28	9	58,52
2010	Colegio Sulayom (Amubre)	26	8	55,94

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Año	Nombre De La Institución	Total que presentaron	Total que aprobaron	Promedio nota de examen
2010	Liceo Cult Y Amb Térraba	23	10	63,96
2010	Liceo Rural De Yorkin	12	7	61,78
2010	Liceo Rural Fila Carbon Ii	3	0	50,00
2010	Liceo Rural Salitre	4	3	66,88
2010	Liceo Rural Shikabari	0	0	0,00
2010	Sepecue #2	9	2	48,09
2010	Telesec Alto de Conte	4	0	46,32
2010	Telesec de Alto Guaymí	10	1	49,98
2010	Telesec de Zapatón	8	6	67,52
2010	Telesec Roca Quemada	5	1	66,35
2010	Teles San Rafael Cabagra	0	0	0,00
2010	Telesec San Rafael Norte	8	4	65,11
2010	Telesecundaria Ujarrás	11	4	61,93
2010	Telesecundaria Yeri	4	4	65,41
2011	Iegb Namaldí	1	1	75,08
2011	Liceo Rural Salitre	11	9	69,19
2011	Liceo Rural Yimba Cajc.	9	6	66,49
2011	Sepecue #2	10	8	66,22
2011	Liceo Cult Y Amb Térraba	28	17	64,30
2011	Telesecundaria Ujarrás	7	3	63,82
2011	Telesec Roca Quemada	2	1	62,75
2011	Liceo Rural La Casona	2	2	61,75
2011	Colegio de Boruca	28	10	61,53
2011	Teles San Rafael Cabagra	9	7	60,07
2011	Liceo Rural Shikabari	1	0	59,47
2011	Telesecundaria Yeri	3	1	58,91
2011	Telesec de Zapatón	13	6	58,00
2011	Cindea Bribri (Suretka)	11	2	56,83
2011	Abrojo Montezuma	8	2	56,43
2011	Colegio Sulayom (Amubre)	36	7	55,80
2011	Cindea Bribri (Amubri)	14	2	55,13
2011	Liceo Rural Fila Carbon Ii	3	1	53,01
2011	Telesec San Vicente	13	4	52,96
2011	Liceo Rural Katsi	8	1	49,81
2011	Liceo Rural De Yorkin	6	0	49,03
2011	Telesec San Rafael Norte	3	0	48,95
2011	Telesec de Alto Guaymí	4	0	48,07
2011	Liceo Rural Alto Cohen	1	0	44,19
2011	Telesec Alto de Conte	9	0	44,03

Fuente: Elaborado a partir de la información suministrada por el MEP

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Referencia de las comunidades

A pesar de que se carece de información completa del registro para identificar estudiantes indígenas en la educación superior. De acuerdo con el mapeo realizado por el equipo evaluador, a partir de la referencia de las comunidades indígenas participantes en el proceso de evaluación, se registra un total aproximado de 128 estudiantes ubicados en centros universitarios, según se muestra en el tabla 26 aunque no todos inscritos en universidades estatales, y se aclara, que no se hizo rastreo profundo, primero porque no participaron todas las comunidades indígenas por la limitante de tiempo, ni se contó con el dato real, sino con datos estimados, producto de la memoria de los participantes ubicando personas inscritas en las universidades.

Tabla 26: Registro de estudiantes indígenas en la Educación Superior según referencia en las comunidades

Población	Territorio	N°. De Estudiantes	Universidades
Malecu	Guatuso	11	UNA= 3 UNED= 4 UISIL=3 U San José=1
Quitirrisí	7	UNCA U.CENTRAL	
Zapatón	No se detalla	UNED, UNA y TEC	
Chorotega	Matambú	24	UACA= 2 UNED= 7 UCR= 1 ULICORI= 5 U. SAN JOSÉ 5 U. LATINA= 3 UNA= 2
Cabécar	Ujarrás	1	
	Talamanca Cabécar	70 (Estimación)	
	Chinakichá		
	Alto Chirripó	2	
Bribri	Cabagra		
	Chinakichá	4	UISIL 2 UCR 1 UNED 1
	Kéköldi	NO HAY	
	Salitre	4	
	Talamanca Bribri	4	UCR=2 TEC= 2
Brunca	Boruca	81	UCR 4 TEC 3 UNA 10 UNED 16 UMCA 2 UISIL 10 CUC 8

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Población	Territorio	Nº. De Estudiantes	Universidades
			LATINA 1 OTRAS =2 SIN INF 24
	Rey Curré		UCR 3 UNA 1 UNED =1 TEC 1 U. LATINA 1 UISIL 6 CURSO LIBRE 1
Teribe	Térraba	12	UAM 4 UACA 2 UNED 3 UNA 1 UCR 1 UISIL
Guaymí (Ngäbes)	Abrojos Montezuma y Bajo Los Indios	NO HAY DATO	
	Alto de San Antonio	4	UNA 2 UNED 1 U. EXTRANJERA 1
	Alto Laguna Osa	1	UNA 1
	Coto Brus	14	MAYORÍA UNA
	Conte Burica		UMCA 2 CATOLICA 2 UNA 1 UNED 1
Total aproximado			

Fuente: Elaboración Propia

Con la información que se expone en la tabla 26 a nivel de las instancias de educación superior estatal, se puede advertir

- El pueblo Brunca es el que tiene mayor número de estudiantes en el nivel universitario registrando un total de 81 estudiantes, aunque 23 de estos se encuentran estudiando en universidades privadas o bien, el reporte de 24 casos que se desconoce la instancia universitaria donde se encuentran ubicados.
- La instancia universitaria estatal, donde se registra mayor cantidad de estudiantes, según datos aproximados aportados por las comunidades es la UNED con 33, pero de acuerdo a datos estadísticos la UNED contabiliza en el 2011, 497 estudiantes indígenas becados; y en la UNA, esta contabiliza 122 estudiantes indígenas. Del ITRC, la UCR, se desconocen datos parciales y totales de estudiantes indígenas inscritos.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Las universidades privadas que mayormente figuran como instancias donde se ubican estudiantes indígenas es la Universidad Internacional San Isidro Labrador (UICIL), Universidad Metropolitana Castro Carazo (UMCA) y Florencio del Castillo, lo que indica no solo la incursión de estas en territorios indígenas, sino la posibilidad que tienen estas poblaciones para acceder a la educación superior costeadando los gastos en instancias que les quedan más próximo.

Con base en lo anterior y de acuerdo con la información registrada en los encuentros realizados con población indígena existen algunos apoyos económicos para estudiantes, se menciona que se da especialmente a nivel preuniversitario. En el caso de apoyos para que estudiantes ingresen y permanezcan en la educación superior, a nivel de percepción de comunidades no se visualiza el apoyo de las universidades, esto es mínimo. En el encuentro de Aradikés se afirma que no existe ninguna institución que apoye en el ingreso de estudiantes a la universidad. De igual forma para las poblaciones Talamanca Cabécar y Talamanca Bribri no hay instituciones que apoyen a estudiantes para que asistan a la universidad, lo que enuncian es que el apoyo que brinda el MEP, es que otorga permiso para que algunas personas que están nombrados como docentes, asistan a la universidad.

Con base en la información recopilada y expuesta en forma resumida en el rastreo en relación al acceso de las personas indígenas a la educación superior a partir de las oportunidades, ofertas y beneficios que brindan las instancias de educación superior y, atendiendo los criterios de personas indígenas: admitidas, matriculadas, inscritas en programas de asistencia social y ubicadas en las diferentes carreras se exponen los siguientes hallazgos en la tabla 27.

Tabla 27: Resumen de acciones que existen en las instancias de educación superior

Indicadores	CONARE	UCR	UNA	UNED	TEC
2-Registro estadístico de estudiantes indígenas que ingresaron y están matriculados en alguna carrera.	No	No	No	No	No
3-Existencia de un sistema informático de admisión que registre estudiantes indígenas.	No	No	No	No	No
4-Existencia de normativas, reglamentos, dirigidos específicamente a la inclusión, participación o favorecimiento de estudiantes indígenas.	No	No	No	No	No
Existe política que promueva la inclusión de poblaciones vulnerables, para el acceso a la Educación Superior.	Si	Si	Si	Si	Si
Existencia de listado de estudiantes indígenas que reciben beca en la universidad	No	No	No	Si	No
Listado de estudiantes que se encuentran adscritos a programas de asistencia.	No	No	No	No	No

Fuente: elaboración propia.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

En relación a lo expuesto en la tabla 27 se establece:

- La UCR no cuenta con un registro como tal, elaboraron datos estadísticos en referencia al 2011, por solicitud del equipo evaluador, quienes brindan los insumos para la identificación y conteo de los estudiantes, Por ello se reportan 7 estudiantes admitidos, sin especificar carrera. Se aclara que aunque reportan 16 estudiantes en Turrialba como de la UCR, estos corresponden al Bachillerato Cabécar, Grupo de CONARE.
- En relación a la UNA, se obtuvo listado de estudiantes indígenas directamente de la División de Educación Rural, y los demás estudiantes indígenas registrados se logró con la colaboración de la Oficina de Informática, tarea que realizo a partir de los datos aportados (listas del MEP), ya que los estudiantes están diluidos en el sistema sin identificación como indígena.
- En la UNED, existen registros claros donde se identifica a los estudiantes indígenas que reciben becas, así como su ubicación geográfica.
- En las universidades se han ido creando los acuerdos como iniciativas importantes en la inclusión de pueblos indígenas, pero hace falta mayores mecanismos que permitan el cumplimiento de las políticas de inclusión, donde se enmarca los Pueblos Indígenas.

Se puede determinar a partir de la tabla resumen y el recuento elaborado:

- *Se carece en las instancias de educación superior, de un listado que de manera específica identifique a las y los estudiantes indígenas que se inscribieron en el examen de admisión y que no lo ganaron.*
- *No existe servicios de asistencia dirigidos en forma específica a los y las estudiantes indígenas, como tales, sino de manera generalizada a todas las personas estudiantes a lo interno de las instituciones de educación superior.*
- *Existe un registro general de todas las personas inscritas en el examen de admisión pero no se busca identificar la condición indígena para proceder a brindar los apoyos requeridos como población vulnerable, siendo esto una situación generalizada.*
- *Se han realizado dos iniciativas para el acceso de Pueblos Indígenas sin que tengan que hacer el examen de admisión: Bachillerato Cabécar por CONARE y los grupos de la carrera de Licenciatura en Educación Rural con grupos indígenas (Bribri y Cabécar; y Guaymí-Ngäbes).*
- *Existen dos registros pero no se manejan desde el sistema informático sino a lo interno de instancias: uno correspondiente a la admisión de 16 estudiantes indígenas*

en la carrera de Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclo con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, en el I ciclo lectivo del año 2010, matriculados en la Sede Regional del Atlántico, en el Recinto de Turrialba (Villalobos M., Oficina de Registro UCR, 2012). Pero se aclara, que este registro corresponde a una acción interuniversitaria dirigida desde CONARE, y es un grupo que ingresó a la universidad vía UNED. El otro caso corresponde a los estudiantes de la División de Educación Rural.

- *Los datos aportados son parciales, se carece propiamente de datos reales a nivel general sobre admisión, matrícula y graduación a nivel de instancias de educación superior. El registro cuantitativo de estos pueblos no se encuentra insertado en las tareas a lo interno de las instancias.*
- *La gestión que realiza CONARE y las Universidades Estatales no llega a tener el alcance ni impacto deseado en identificar, enlistar y contabilizar a los estudiantes indígenas que acceden a sus recintos, lo que no garantiza la implementación de medidas firmes para el acceso y permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior y que se tenga como resultado el éxito educativo.*

CAPITULO VI
BARRERAS EXISTENTES PARA EL ACCESO, PERMANENCIA Y ÉXITO DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En este apartado se exponen las barreras de exclusión referentes a los criterios: acceso, permanencia y pertinencia de los estudiantes indígenas a la educación superior; el trabajo se desarrolla desde dos perspectivas: la indígena y la universitaria, con los cuales se abordan los criterios de evaluación mencionados, utilizando para ello, varios apartados y segmentos, según se muestra en la tabla 28. Posterior a la exposición de la información recabada se realizará como apartado final una síntesis- análisis en relación a los hallazgos registrados.

Tabla 28: Guía para el análisis de las Barreras de acceso-permanencia y en relación a la pertinencia

Perspectivas	Barreras	Segmentos
Perspectiva de los Pueblos Indígenas	Acceso desde las voces de los Pueblos Indígenas.	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidades identificadas en el nivel preuniversitario. • Dificultades en el ingreso a la educación superior • Sugerencias de los Pueblos Indígenas para lograr el ingreso de los Pueblos Indígenas a la educación superior
	Permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior.	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones que afectan la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas • Sugerencias de los Pueblos Indígenas para lograr la permanencia de los estudiantes en la educación superior
	Pertinencia del quehacer universitario de el pensar y sentir de los Pueblos Indígenas	<ul style="list-style-type: none"> • Relevancia Cultural • Contextualización curricular sustentada en la pertinencia cultural
perspectiva universitaria	Visión unificada sobre el Estado situacional de los estudiantes indígenas en la educación superior	
Síntesis y análisis...	Listado de las Barreras de exclusión hacia pueblos indígena en relación a la educación superior. Análisis de las barreras de exclusión que viven los Pueblos Indígenas que afecta el logro de éxito en la Educación superior	

Fuente: Elaboración propia

Barreras de acceso desde la Perspectiva de los Pueblos Indígenas

Atendiendo a lo ya establecido como “barreras de exclusión” como aquellos elementos, factores y situaciones percibidas por las comunidades indígenas y autoridades educativas que dificultan el ingreso de estas poblaciones a la educación superior y de acuerdo con los datos registrados, se detallan los datos por población y territorio indígena, integrando en cada una de estas, los aportes que brindaron en los diferentes encuentros realizados.

Chorotega

- Matambú

El encuentro en Matambú, realizado por la Subcomisión de Coordinación de Pueblos indígenas efectuado el 11 de octubre del 2011, comentan a su vez, que existen jóvenes rezagados en los colegios, pues se quedan en las pruebas de bachillerato. En esta población los estudiantes indígenas poseen becas del FONABE, en los niveles de primaria y secundaria, pero se visualiza que algunos muchachos no muestran interés, ya que muchos desertan. Otro factor que influye es la necesidad de trabajar, por lo que abandonan sus estudios secundarios.

Por otra parte, en el taller realizado en Matambú para la presente evaluación, opinan que los estudiantes no concluyen sus estudios secundarios por problemas económicos y familiares, sociales y falta de motivación. Además la falta de información por parte de las universidades.

Otro aspecto que mencionan es que las pruebas de bachillerato las confeccionan de forma estandarizada, no tomando en cuenta las necesidades y la realidad de cada pueblo.

Cabécar

- Alto Chirripó

Algunos abandonan sus estudios por trabajar, debido a la falta de dinero, además indican que no hay apoyo de gente profesional porque no han tenido la oportunidad de estudiar. En el encuentro en Quetzal, los participantes expresan la necesidad que las universidades brinden oportunidades a los jóvenes para seguir el estudio y logren profesionalizarse.

- Ujarrás Cabécar

Los del territorio de Ujarrás expresan que las principales necesidades que enfrenta los estudiantes para concluir sus estudios secundarios es: la falta de motivación, apoyo por parte de los padres de familia y la falta de interés de los estudiantes. Además las barreras psicológicas en el área de matemáticas

- Talamanca Cabécar y Chinakichá Cabécar

En el encuentro realizado en ADITICA, los participantes manifiestan que las dificultades que se presentan en bachillerato se da especialmente por falta de recursos económicos, el difícil acceso a los colegios de la zona, por la distancia y el transporte utilizado para llegar al colegio, además de cumplir con trabajos estudiantiles, oficios domésticos y en algunos casos velar por sus familiares e hijos. A esto se suma que la educación que se les brinda no es de calidad; consideran que falta personal capacitado y con mayor disposición, y la carencia de materiales didácticos, acceso a la tecnología y no se cuenta con suficiente preparación para los exámenes de bachillerato.

Guaymí (Ngäbes)

- Abrojos Montezuma

Según los participantes de Abrojo una de las principales necesidades a nivel preuniversitario se debe al mal acceso en las vías de comunicación, becas para satisfacer las necesidades que implica el proceso educativo; asimismo los medios de transporte, en los casos de estudiantes que deben materia. Además la necesidad de apoyo por parte de las familias, la falta de recursos económicos para pagar las materias que les falta aprobar.

- Alto de San Antonio

Para el territorio de San Antonio, la falta de recursos económicos, becas, medio de transporte para acceder los centros educativos, ya que dichos centros queda muy distantes del territorio y el arreglo de caminos son las principales dificultades que se enfrentan a nivel preuniversitario

- Alto Laguna de Osa

El territorio de Alto Laguna expresa que debido a la falta de capacitación del personal docente nombrado, falta de materiales de apoyo, oportunidades de beca, situación económica de los pueblos indígenas y la falta de oportunidades de acceso a becas. Aunado a estas necesidades, la distancia que hay al colegio más cercano y la incompreensión de parte de los profesores, la falta de medios de transporte y otros tipos de problemas sociales, el estudiante de secundaria no concluye sus estudios. Otras de las problemáticas es en referencia al ausentismo por parte del personal docente, madres adolescentes a temprana edad, y la falta de apoyo económico del estado.

- La Casona

Para los Ngäbes (Encuentro en la Casona) se requiere la asesoría a los estudiantes de undécimo año, ya que se considera necesario trabajar con adolescentes y darles la debida atención. Para ellos, lo principal es la educación, pero sin alterar la enseñanza de la cultura, esto porque argumentan que los

muchachos presentan problemas de aprendizaje al iniciar el III ciclo. Además, consideran que la comprensión de lectura y los contenidos no están adaptados al contexto indígena, así mismo exigencias como lo son los uniformes, no está al alcance de los estudiantes.

Tanto en el encuentro de salvaguarda y el taller desarrollado por la Subcomisión, la comunidad coincide en que los estudiantes de secundaria cuentan con becas, sin embargo algunos no muestran interés y otros por falta de motivación por parte de los padres, no siguen sus estudios. También se indica que los estudiantes que tienen materias rezagadas, no cuentan con medio de transporte para ir a presentar los exámenes. La falta de preparación académica, falta de bibliotecas y materiales didácticos son otros de los motivos que limitan concluir sus estudios secundarios y acceder la educación superior.

- Conte Burica - Progreso

De acuerdo con el encuentro realizado en el Progreso donde hubo representación de 7 comunidades: el Progreso, Alto Conte, Las Vegas, Altamira, Santa Rosa, Río Claro; todos pertenecientes al territorio de Conte Burica,⁶⁰ existen problemas para que los Pueblos Indígenas terminen el bachillerato, unas refieren a la pobreza extrema, el difícil acceso a las comunidades y a la falta de preparación. En este sentido comentan sobre la falta de recursos, de materiales, de interés y compromiso del y la estudiante; agregan que existen conformismo en algunos casos, ó bien por la tendencia de la población joven a vivir en pareja, ya que de acuerdo a sus criterios, aproximadamente el 95% vive en unión libre. Aportan que además de la distancia que viven con respecto al colegio, el estado de las carreteras que transitan, sufren en el sistema educativo discriminación, reciben clases de profesores no indígenas, donde la enseñanza que se les da en el colegio por parte de estos y estas no es la deseada ya que los docentes no dan explicaciones suficientes a los estudiantes, argumentando que muchos de estos profesores vienen saliendo del colegio.

Malecu

- Guatuso

En el encuentro realizado en Guatuso,⁶¹ si bien, para la comunidad Malecu las principales dificultades que enfrentan los estudiantes para sacar el bachillerato, refiere a: falta de motivación, desinterés, falta de apoyo emocional por parte de los padres, la actitud negativa (opinan profesores); falta de ética de los profesores con sus alumnos (opinan los padres), falta de oportunidades con más

⁶⁰ El encuentro del Progreso fue realizado en el 15 de enero del 2012.

⁶¹ Encuentro realizado el 8 de diciembre del 2011, por parte del equipo evaluador.

convocatorias (expresa la comunidad). Se suma falta de interés, discriminación en algunos casos, vagancia y falta de capacitación (comentan estudiantes universitarios).

Huetar

- Quitirrisí

Para el territorio de Quitirrisí, las principales dificultades que enfrentan los estudiantes para terminar el bachillerato es que no cuentan con recursos económicos, son hijos de padres que no estudiaron o hijos de madres soltera, un núcleo familiar que no tiene profesión, para ellos pesa lo económicos, el tiempo, el transporte, la cultura, el poco apoyo familiar y de las instituciones educativas.

- Zapatón

Las principales dificultades que enfrenta Zapatón para terminar el Bachillerato es referente a la carencia de Material didáctico de apoyo, tutorías para los estudiantes que deben materias, biblioteca, computadoras, libros, infraestructura entre otros.

Brunca

- Boruca

El pueblo Boruca,⁶² comenta que a nivel de comunidad enfrentan algunas situaciones que afectan el término del bachillerato por parte de los estudiantes indígenas como lo son los factores económicos y sociales, ya que algunos deben trabajar y dejar el estudio por la grave situación económica en los hogares y su necesidad de autoabastecerse. A esto suman la falta de motivación debido a que no se visualiza un futuro con accesibilidad a la Educación Superior, repercutiendo en que no hay un estímulo por parte de la familia, las instituciones locales y los docentes del contexto.

Además, el pueblo Brunca comenta la falta de motivación por las diferentes estructuras, especialmente la institución educativa, mencionan la desmotivación de los profesores, la mala infraestructura, políticas mal aplicadas con respecto a becas; comentan que se aplica un examen de bachillerato sin conocer las diferencias sociales, culturales y económicas; por lo que argumentan la carente vinculación del programa educativo con la cosmovisión y exigencias de la comunidad, referido esto a la forma de evaluar y dar seguimiento.

- Rey Curré

⁶² Según el encuentro realizado con la población Boruca el 10 de enero del 2012.

Mencionan en primera instancia el factor económico de las familias, falta de contextualización de los programas de estudio, problemas intrafamiliares, aunado a la situación económica del grupo familiar. Otro factor es referente a los embarazos prematuros, falta de una adecuada fiscalización de los recursos económicos Estatales (becas), baja calidad en los docentes, además la falta de fuentes de trabajo y la ausencia de tutorías.

Pueblo Bribri

- Cabagra Bribri

Según esta población, las dificultades enfrentadas a nivel preuniversitario se asocian a la falta de apoyo del gobierno en cuanto a la calidad de educación primaria y secundaria, formación de los docentes indígenas, falta innovación al enseñar por parte de los docentes. Así mismo consideran que las pruebas nacionales son estandarizadas, donde el mismo Ministerio pide contextualizar pero al evaluar no contextualizan. Con respecto a los estudiantes que deben materias de bachillerato indican que no cuentan con el dinero ni con las posibilidades para poder prepararse para ir a realizar los exámenes. Por otro lado los problemas relacionados con aspectos geográficos, económicos y la falta de motivación para continuar los estudios influyen en la conclusión de los estudios secundarios.

- Salitre Bribri

Los participantes de Salitre indican que la situación económica, la falta de preparación para las pruebas de bachillerato, porque los estudiantes indígenas no tienen la misma preparación académica que los estudiantes de las ciudades y al ver que las universidades y profesores no les dan o no se preocupan por orientarlos para que terminen el bachillerato, se desmotivan y se retiran de las aulas. Por otro lado consideran que la poca formación de algunos docentes, aunado a las situación sociales como la drogadicción, alcoholismo y embarazo adolescente, influye en la conclusión de los estudios a nivel secundario.

- Bribri Chinakichá

Para el territorio Chinakichá el principal obstáculo que enfrentan los estudiantes a nivel secundario es la distancia para cursar los estudios secundarios, de igual manera los problemas económicos y la carencia de medios de transporte para desplazarse a los centros de estudio.

- Talamanca Bribri

La información que brinda el pueblo Bribri de Talamanca, en el taller realizado en la localidad de Sureka, consideran que la razón por la cual la población indígena no concluye el bachillerato se debe en parte, al alto índice de rezago

social y los problemas económicos en el contexto indígena como: desintegración familiar, falta de fuentes de empleo, situaciones circunstanciales (cuando se tienen varios hijos y si no se tiene apoyo en el cuidado), la baja autoestima, el poco interés de las personas y la falta de motivación que se les brinda. Se suma la distancia de los centros educativos, la poca infraestructura, la carencia de profesores de alto nivel académico y el poco apoyo con material didáctico.

- Bribri – Kéköldi

En el encuentro realizado en Kéköldi, los participantes consideran que los estudiantes indígenas no culminan el bachillerato por falta de recursos económicos, por problemas administrativos y la mala enseñanza por parte de los docentes, sin obviar el desinterés y la irresponsabilidad de algunos estudiantes.

Teribe

- Térraba

Para la comunidad de Térraba existe varios factores que obstaculizan que los estudiantes concluyan los estudios secundarios, para ellos unos apuntan a la gran presión social y sicosocial, los flagelos o problemas sociales que aquejan a las personas de sus comunidades (drogadicción, alcoholismo), la falta de apoyo en el hogar, la carencia de recursos económicos. Se suma ante este panorama la poca exigencia por parte de los padres para que los hijos continúen los estudios o asuman la responsabilidad de la beca que se les brinda, así como que en el colegio hay poco control y seguimiento de lo que hacen los estudiantes. Agregan otros factores como las distancias que les representa el colegio, los medios de transporte a los que tienen acceso no son los idóneos, la poca motivación que tienen y la forma como se manejan las becas que se dan a los estudiantes.

Para cerrar este apartado, según se muestra en la tabla 29 se construye un registro de indígenas que son bachilleres y no se encuentran cursando estudios superiores, conteo que se realiza con el aporte de las personas participantes en los encuentros.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 29: Registro de bachilleres sin ingreso a la educación superior según Pueblos Indígenas

Población	Territorio	No. de estudiantes	Observaciones
Malecu	Guatuso		
Huetar	Quitirrisí	9	
	Zapatón	-	No hay información solo se indica que hay varios
Chorotega	Matambú	20	
Cabécar	Ujarrás	4	
	Talamanca Cabécar	12	Dato estimado
	Chinakichá		Se carece de datos
	Alto Chirripó	0	No existen bachilleres
Bribri	Cabagra	37	
	Chinakichá	1	
	Kéköldi	8	
	Salitre	9	
	Talamanca Bribri	10	
Brunca	Boruca	0	Se indica pequeña población que no siguieron los estudios superiores por falta de recursos.
	Rey Curré	11	
Teribe	Térraba	0	No hay información, solo se indica que son muchos.
Guaymí (Ngäbes)	Abrojos Montezuma	6	
	Alto de San Antonio	6	
	Alto Laguna Osa	10	
	Coto Brus	5	
	Conte Burica	4	

Fuente: Elaboración propia

La situación expuesta en la tabla anterior, da evidencia que existen en las comunidades indígenas personas que tienen la condición de ser bachilleres, pero que no acceden a la educación superior.

Dificultades para el ingreso a la Educación Superior⁶³

En este apartado se registra los aspectos y situaciones que consideran los Pueblos Indígenas que afectan el ingreso de los estudiantes indígenas a la educación superior, tomando en cuenta información suministrada por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos

⁶³ Algunas barreras identificadas por académicos, enunciadas en el II encuentro realizado en Térraba. Se comenta que posiblemente la mejor opción para superar la barrera del examen de admisión sea aplicar el concepto jurídico de discriminación positiva y eliminar el examen para los indígenas que han concluido exitosamente su educación secundaria y desean cursar estudios superiores.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Indígenas y los encuentros realizados en territorios indígenas; información que se detalla en la tabla 30.

Tabla 30: Dificultades para el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior

Población	Territorio	Opinión
Malecu	Guatuso	Expresan que estas radican principalmente en situaciones como falta de recursos económicos necesarios para estudiar, falta de becas para costear los gastos de la universidad, para los traslado desde los territorios hasta la capital.
Huetar	Quitirisí	Mencionan la dificultad económica, la cual es aún más, por lo caras que son las universidades, los altos montos de las materias, lo largo que se encuentran están; lo que genera más gastos como transporte y alimentación. Suman la dificultad por el horario de las universidades, argumentan <i>“no se puede trabajar y estudiar en una universidad pública”</i> . Por lo que agregan: existe poco apoyo familiar económico, las barreras del idioma, no existe en la comunidad una organización para ayudar a los estudiantes, esto se agrava ya que las universidades no tienen un plan de apoyo para los indígenas.
	Zapatón	No alcanzan la nota de admisión, la ayuda económica no es suficiente, deben de pagarse todo los gastos, porque las familias no pueden ayudarlos
Bribri	Talamanca Bribri	Manifiestan las principales dificultades de ingreso se debe principalmente a la situación socioeconómica, ya que carecen de recursos para pagar los estudios universitarios y lo que esto implica; agregan el poco o total desconocimiento del examen de admisión, el desconocimiento de los apoyos y sistemas de las universidades estatales, suman las distancias de las sedes centrales, falta de hospedajes y a la carencia de sedes en zonas indígenas (explican que se dan carreras como medicina que no se dan en sedes regionales).
	Salitre	Piensan que los principales factores que les dificulta el acceso a la educación superior es la situación económica, falta de residencia, falta de información, aunado a esto, la indiferencia de las universidades, la cantidad de requisitos que solicita cada universidad y la dificultad de aprobar el examen de admisión.
	Cabagra	Manifiestan que la formación deficiente de los estudiantes, falta de información, además los problemas económicos, ya que en muchos casos las familias son numerosas y no alcanzan para cubrir los gastos de matrícula. Por otro lado, la ubicación geográfica, la vocación en cuanto a las carreras u opciones de carreras a las que tienen opción a entrar. Además consideran que la falta de políticas en las universidades públicas para atender a estudiantes indígenas, es otra dificultad que enfrentan.
	Kéköldi	Consideran la falta de información por parte de las universidades, las pocas carreras opcionales a las que pueden tener acceso, la falta de recursos económicos y las distancias que tienen que enfrentar estas poblaciones para acceder a la educación superior.
	Ujarrás	La escasas de Sedes de universidades públicas, a nivel local, el costo económico de las carreras y al poco manejo y acceso a las tecnologías; son las principales barreras de acceso.
	Alto Chirripó	Entre las barreras se menciona que hay pocos bachilleres, si acaso uno, pero también la Falta de información hacia los estudiantes, falta de recursos económicos para el transporte e ingresar a estudiar, la carencia de universidades más cercanas, y algunos padres no tienen interés de sacar a sus hijos adelante.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Población	Territorio	Opinión
Cabécar	Talamanca Cabécar y Chinakichá Cabécar	Consideran la falta de información y divulgación por parte de las universidades; el sistema de admisión que no toma en cuenta las condiciones indígenas; la falta de recursos económicos de las personas indígenas, ya que para hacer el examen de admisión de las universidades se requiere cubrir la estadía, transporte y demás recursos, así como la dificultad que les representa el uso de internet. Argumentan que esto se complica con el difícil acceso por la ubicación geográfica y distancia que le significan las sedes de las universidades, de igual manera, por el sistema de becas que impera y el cupo limitado de ingreso para estudiantes indígenas. Consideran que una gran barrera es la marginación hacia el pueblo indígena y el no contar con sedes universitarias accesibles en sus territorios.
Brunca	Boruca	Manifiestan que es primeramente el factor económico y geográfico por las distancias que representa para las personas de la comunidad y al existir situaciones familiares que impiden vivir fuera del pueblo, esto se agrava al no existir acebilidad a las universidades: por la lejanía, la indiferencia de éstas ante el estado de vulnerabilidad de los pueblos indígenas, la carencia de sedes universitarias en los contextos indígenas y en donde existe una sede cercana se dan pocas carreras. Agregan que el ingreso también se frustra a raíz de la mala preparación que tienen los estudiantes en secundaria, lo que da como resultado que no ganen el examen de admisión, a la vez que mencionan que esta prueba no es adecuada a la ideología de los pueblos indígenas y existe poco conocimiento y preparación ante la prueba de admisión. En la comunidad de Boruca consideran que hay una población pequeña que no continúa sus estudios superiores y que esto se debe a que cuando se les niega la oportunidad a una carrera, renuncian a esta meta por motivos económicos y de distancia, ante la necesidad de buscar empleo. En sus propias palabras mencionan que <i>“de las dos últimas promociones del colegio, solo el 25% va a la universidad y que estas son privadas”</i> .
	Rey Curré	Mencionan en primer lugar que no existe equidad en la información con respecto a los exámenes de admisión, no se brinda tutorías para realizarlas, además el carácter generalizado, en donde no se toma en cuenta los diferentes contextos con sus respectivas necesidades de acuerdo a la población al que pertenece.
Ngäbe, Guaymí		Expresan la falta de recursos económicos, al argumentar que las comunidades son muy pobres, la distancia que existe entre estos territorios y la universidad, además del difícil acceso a estos contextos. Consideran que una de las mayores dificultades son los requisitos que se solicitan, como lo es el examen de admisión, ya que la lógica del indígena es diferente y la preparación de los estudiantes hacia esta prueba es nula.
Térraba		Al respecto de los procesos universitarios argumentan: <i>“los estudiantes no saben a dónde ir, a quien preguntar, donde duermen, donde comen, entonces se desaniman”</i> . Se suma la cantidad de papeleo que tienen que llenar, el examen de admisión, el pago de matrícula y de las materias lo que les representa altas cuotas. Consideran que no tienen acceso suficiente a las becas, que los estudiantes indígenas <i>“pueden llegar allá, a veces le dan la beca a veces no, y allá sin plata no se puede”</i> , <i>“a veces aunque la mamá quiere mandarlos no pueden porque no hay plata”</i> , agregan las dificultades que les representa también el transporte.
Matambú		Mencionan que jóvenes de la comunidad que logran ganar el título de bachillerato no tienen acceso a las universidades por falta de información por parte de las universidades, recursos económicos, traslado y residencia. También mencionan que algunos no han obtenido bachillerato por una o dos

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Población	Territorio	Opinión
		materias, además la dificultad de o ganar la prueba de admisión. Además señalan que existe discriminación. También reconocen que en algunos casos falta de interés por parte de los estudiantes.
	Coto Brus (La Casona)	Proceso de matrícula, un ejemplo que se brinda es el caso de una estudiante que no se está admitiendo en la Universidad Nacional porque aun no tiene la cédula, por lo que consideran que se exige muchos requisitos, otro ejemplo es el exámenes de admisión, en donde no se toma en cuenta las características culturales de los pueblos indígenas. También se menciona que no se brinda suficiente información sobre: becas, a donde dirigirse para tener información y orientación Además indican que no toma en cuenta las dificultades económicas o particulares para matricularse., como tampoco se brinda facilidades de transporte y hospedaje
	Conte Burica (Progreso)	Eliminar barreras que existen en las universidades como por ejemplo el examen de admisión, en donde no se brinda ninguna preparación para realizarla, tomando en cuenta que la lógica del indígena es diferente. Por otro lado se indica que otra de las dificultades es la falta de recursos económicos y la distancia para llegar a las universidades, debido al difícil acceso de zona indígena. Además la cantidad de requisitos es muy difícil de lograrlo

Fuente: Elaboración propia

Sugerencias de los Pueblos Indígenas para lograr el ingreso de los estudiantes a la educación superior

Las siguientes sugerencias son aportes de los diferentes territorios participantes del “Evaluación Socio-educativo y cultural de los pueblos indígenas: acceso, permanencia y éxito en la Educación Superior Costarricense” realizados en las 8 poblaciones, además el aporte de los participantes en los talleres realizados por la Subcomisión de Coordinación de pueblos Indígenas de CONARE, quienes brindan las recomendaciones a las universidades para lograr mayor ingreso de estudiantes a las universidades públicas, desde el nivel pre universitario.

Recomendaciones para las instituciones educativas

Consideran que el examen de bachillerato se aplique en los territorios.

Región Huetar Atlántico⁶⁴

- De acuerdo con los indígenas de la Región Huetar Atlántica, es necesaria la *articulación cultural del Sistema Educativo desde el I ciclo hasta el universitario*. Plantean que existen aspectos de la cultura indígena que son necesarios incorporar en los programas de educación. Para ellos se requiere que los docentes impartan las lecciones en el idioma de la población indígena que se atiende, a la vez que los docentes que se incorporen, cumplan con los perfiles

⁶⁴ Información suministrada por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos Indígenas registrada en el II encuentro el 21 y 22 de mayo de 2012.

adecuados (don de enseñanza), dominio del idioma en todos los niveles de enseñanza, según el escenario geográfico dentro del territorio indígena (atendiendo variabilidades de la pronunciación). Este grupo plantea la necesidad de ofrecer a los docentes que atiendan las comunidades indígenas, capacitaciones adecuadas para que el docente aprenda y posea dominio del idioma. Estas capacitaciones se deben impartir dentro de los territorios indígenas, con participación de los “mayores” y académicos universitarios. Todos estos aspectos los visualizan para brindar continuidad al proceso de enseñanza en primaria, secundaria y hasta el nivel universitario.

- En opinión del territorio de Salitre, considera que las universidades deben tener cupos fijos para los indígenas en cada carrera, residencia exclusivas para indígenas, becas fijas o garantizadas. Además indican que las ofertas académicas deben ser de acuerdo al contexto rural indígena y que a los Pueblos Indígenas se les brinde un trato diferenciado por su condición geográfica, legal, socioeconómica y cultural. Así mismo expresan que debe haber una coordinación directa con los pueblos indígenas.
- De acuerdo con los aportes brindados por los diferentes grupos de trabajo en el II encuentro realizado en Térraba,⁶⁵ en donde Región Huetar Atlántica⁶⁶ indican, se debe ofrecer divulgación de la oferta académica de las universidades en los territorios indígenas, previo al período de matrícula universitaria. El Grupo de trabajo de la Región Sur- Sur (Territorios Ngäbes),⁶⁷ consideran que para que exista un mayor ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior debe existir exoneración del pago de pruebas de admisión para ingresar a la universidad, donde se priorice la adecuación contextual del contenido de las pruebas de admisión y se otorguen becas en forma equitativa a los estudiantes indígenas.
- Por su parte, los Malecu,⁶⁸ plantean la necesidad de realizar talleres vocacionales para incentivar a los estudiantes indígenas a seguir estudios superiores, así como acciones para la admisión y permanencia exitosa de esta población en los procesos de educación superior de igual forma en el II encuentro, estos argumentaron que debe fortalecerse la oferta de becas para estudiantes indígenas a todo nivel y adecuación.

Para la comunidad *Malecu*,⁶⁹ se deben realizar acciones previas para que los estudiantes indígenas puedan acceder a las universidades. Plantean relevante, valorar los requisitos de ingreso a las universidades, como los exámenes de

⁶⁵ En este encuentro participaron indígena de Alto Chirripó, Telire, Tayní, Keköldi Cocles y Talamanca Bribri, Boruca, Térraba, Cabagra, Curré, Salitre y Ujarrás; de Conte Burica, Abrojo Montezuma, Coto Brus y Malecus.

⁶⁶ La Región Atlántica contó con representantes indígenas de Alto Chirripó, Telire, Tayní, Keköldi Cocles y Talamanca Bribri.

⁶⁷ La Región **Sur Sur** estuvo conformada por representantes de Conte Burica, Abrojo Montezuma y Coto Brus.

⁶⁸ Según el encuentro realizado en Palenque Magarita el 8 de diciembre del 2010

⁶⁹ De acuerdo con los datos recabados tanto en el encuentro realizado en Térraba como en Guatuso

admisión, que sean acorde con las condiciones y culturas de los pueblos indígenas. Consideran que la capacitación de indígenas para el acceso a las universidades, ya que para ellos y ellas; el examen de admisión, no es necesario que se lo eliminen a la población indígena, sino que se prepare a los estudiantes para esa prueba. Así mismo que las universidades deben ingresar en los colegios donde los jóvenes estén por salir y capacitarlos sobre cómo es la vida universitaria y por consiguiente para el examen de admisión.

Los estudiantes universitarios *Malecu*, argumentan que la forma cómo las universidades pueden ayudar a los indígenas es al brindar capacitaciones de forma individualizadas a las personas indígenas, brindar información clara y concisa sobre las oportunidades que brindan las universidades y charlas psicológicas positivas que logren desarrollar un espíritu de superación.

Los miembros de la comunidad consideran que la forma de ayudarlos es brindando becas a los estudiantes indígenas, así como información de cómo son los exámenes de admisión y todos los programas que tienen las universidades, porque estos se desconocen, además de exonerar los pagos o un cierto porcentaje de lo que cuesta el ingreso y las carreras.

Un elemento que marcaría para estos indígenas el acceso real, sería una sede universitaria en el territorio indígena. Para los indígenas Malecu es importante que las universidades apoyen el proceso de conclusión de la secundaria, brindando tutorías de matemática, español, entre otros; con profesores especializados que preparen a las poblaciones y estas puedan aprobar el examen de admisión y asistir a las universidades. Ellos y ellas argumentan que sin lograr aprobar bachillerato no se puede ingresar a la universidad, por lo que consideran importante que se inicie con los que no han culminado el IV ciclo, para pensar luego en el ingreso a las universidades.

Para esta población, es necesario motivar a los jóvenes que no pueden ingresar a la universidad, que ingresen al INA y se preparen en esta institución. Asimismo consideran que a nivel de ADIS, las organizaciones comunales pueden trabajar para que los estudiantes logren obtener el bachillerato.

Otro de los temas que se considera importante es el mejoramiento de la calidad del servicio educativo especialmente la parte didáctica sin dejar de lado la motivación-estimulación para que los estudiantes continúen sus estudios.

Para los pueblos indígenas es importante que las universidades manden a la comunidad, profesores que ayuden en la preparación de los y las estudiantes aplazados para que logren ganar el bachillerato. En ese sentido:

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- El pueblo *Huetar*,⁷⁰ por su parte, considera que las universidades deben apoyar a los estudiantes indígenas para que ingresen a la universidad dando un trato diferenciado, garantizado un cupo preferencial a las personas indígenas. Para ellos debe existir un medio de comunicación entre las comunidades indígenas y las universidades sobre precios, carreras o toda información que ayude a orientarlos para poder entrar a una universidad. Además se les brinde becas, acceso local para recibir la educación y preparación en talleres para realizar el examen de admisión.
- Zapatón por su parte considera que las universidades pueden apoyar llevando información sobre carreras, becas y requisitos para ingresar a las universidades y darles prácticas y apoyo para el examen de admisión y que las universidades visiten las comunidades para reconocer la situación
- De acuerdo con los pueblos Talamanca Bribri y Talamanca Cabécar,⁷¹ para el acceso de estudiantes indígenas a la educación superior se requiere que las universidades divulguen información sobre el proceso de admisión y oferta curricular, que brinden becas de primer ingreso a los estudiantes indígenas y que establezcan un cupo de becas que ayude en relación a transporte, hospedaje, alimentación. Asimismo establezcan sedes en las comunidades indígenas (sugieren Buenos Aires, que ofrezcan variedad de carreras. En sus propias palabras “que las universidades den la prioridad a las comunidades indígenas”, “apoyarnos con una universidad en nuestro pueblo”).
- El pueblo Boruca, considera que para que se dé mayor acceso a la educación superior pública se requiere información eficaz y eficiente brindada a las comunidades por parte de las universidades; que estas adquieran mayores compromisos para motivar a las comunidades indígenas que deseen ingresar en su oferta académica. Para ello solicitan, que las universidades planteen programas para promover diferentes carreras donde los estudiantes se interesen, un curso preparatorio para el examen de admisión y que esta prueba sea gratuita acorde a la realidad indígena de cada cultura, además de garantizar becas suficientes que estimulen el acceso pero sobre todo la orientación sostenida a los estudiantes indígenas.
- En el encuentro del Progreso,⁷² las comunidades participantes expresan que la forma de eliminar las barreras para que los Pueblos Indígenas puedan ingresar a la educación superior requiere que las universidades estatales eliminen las pruebas de admisión en todas las carreras o especialidades, pero que brinde

⁷⁰ Encuentro realizado en Quitirrisí el 5 de enero de 2012, por el equipo evaluador.

⁷¹ Datos recabados en el encuentro realizado en Aradikés, donde participaron las comunidades de Cabragra, Chinalichá (Pueblo Bribri) y Ujarrás de la Pueblo Cabécar.

⁷² Encuentro realizado el 15 de enero del 2012.

orientación a lo interno de las carreras, que otorgue becas del 100%, la cual cubra totalmente lo que refiere a transporte, alimentación, material didáctico y hospedaje a estudiantes indígenas, concibiendo como necesario la construcción de sedes dentro de los territorios indígenas. A esto suman que las universidades deben negociar la apertura de un espacio para que los indígenas puedan ingresar a la universidad pública mediante una oficina coordinadora que brinde apoyo para el ingreso de los Pueblos Indígenas; que se constituya en un ente mediador entre las universidades y las comunidades indígenas internamente, que se de mayor apoyo a los indígenas apoyados en una evaluación socioeconómica de cada estudiante, que permita conocer aspectos sociales y económicos de los estudiantes, así como factores geográficos y políticos.

- En el encuentro realizado en ADITICA, los participantes consideran que para el ingreso de estudiantes indígenas a la educación se debe establecer un sistema de cupos para y becas exclusivos para estudiantes indígenas que brinde todo el apoyo requerido. Adaptar el sistema de admisión de acuerdo a las condiciones de los indígenas, tomando en cuenta su identidad cultural, y dando más asesoría y apoyo con el examen de admisión. Que las universidades faciliten mas información respecto a las formas y posibilidades para ingresar y establezcan sedes en las comunidades indígenas con diversificación de carreras, (territorio Cabécar), enunciando “ya tenemos los territorios destinados para este fin”. Sugieren que las universidades manden representantes a instar a los jóvenes a seguir el estudio universitario y no solo el ser maestros, si no hacerles ver que existen otras opciones.

- Así mismo, en el encuentro en *Aditibri*, los participantes manifiestan que para el mayor acceso de Pueblos Indígenas a la educación superior las universidades deben hacer un diagnóstico de la población estudiantil vigente, brindar mayor información y reformar sus sistemas de ingreso; brindar talleres y tutorías para el examen de admisión; así como facilitar sedes a las comunidades indígenas, que sean las universidades quienes llegan a dar clases a los territorios indígenas; abrir nuevas carreras en estas sedes según las necesidades de los Pueblos Indígenas y brindar becas a los estudiantes.

El territorio de Salitre considera que las universidades se deben comprometan a hacer capacitación para el examen de admisión y preparar a los jóvenes para el examen de bachillerato y no existir la mejor nota y admitir la nota mínima para los indígenas puedan ingresar. Así mismo solicitan que se elimine el requisito bienes e inmuebles, así como garantizar cupo para los estudiantes indígenas con beca total y asignar un personal exclusivo para la atención indígena.

- El grupo indígena participante en el encuentro realizado en Kéköldi, consideran que, las universidades deben capacitar principalmente a los Pueblos Indígenas

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

en cuanto a los temas respectivos al examen de admisión ya que no brindan ninguna clase de explicaciones solo que se matriculen, también explicar la cantidad de puntos que se requiere para obtener una beca, destinar cierta cantidad de becas solo para Pueblos Indígenas. Para estas poblaciones, si las universidades pretenden mayor acceso de las poblaciones a la educación deben otorgar más becas exclusivas para la población indígenas, capacitar a la esta población antes del examen de admisión, explicarles los puntos necesarios para obtener una carrera, además de que las universidades abran carreras vocacionales y/o carreras cortas; asimismo acerquen las universidades a los territorios indígenas ofertando carreras en las comunidades indígenas.

- De acuerdo con la población Térraba,⁷³ las universidades deben apoyar brindando tutorías a los estudiantes indígenas preparándolos para el examen de admisión, facilitando el papeleo de becas, adecuando el examen de admisión, crear apoyos mediante adecuaciones a la población indígena. Agregan, que se debe realizar un diagnóstico de los estudiantes que salen del colegio para dar apoyo a lo que estos necesitan para el ingreso a la universidad, lo cual permita colaborar en las necesidades prioritarias de los estudiantes.
- Según el territorio Chirripó Cabécar, se le debe brindar más información a los interesados, por ejemplo donde se pueden quedar los estudiantes, que procesos deben hacer y consideran que se debe tener sedes en las comunidades y brindar transportes y becas.

Además la comunidad consideran que se debe dar un seguimiento para que los estudiantes terminen los estudios de bachillerato y se les brinde becas, materiales para estudiar.

- Entre las recomendaciones que brinda el Rey Curré, es la existencia de más sedes regionales, con programas que fortalezcan la enseñanza educativa y espacios físicos para que se hagan albergues para los estudiantes y que exista una mejor preparación socio-pedagógica a las comunidades indígenas ya que ante una buena preparación se logra un mejor desempeño en el campo profesional. Además recomiendan que el examen de admisión no se haga en general, sino por cada escuela y que además que se establezca una política incluyente, adecuando el proceso de admisión y aseguran que es imprescindible brindar una orientación de cada estudiante en el proceso de ingreso.

De acuerdo con lo manifiesto por los diferentes participantes de las comunidades indígenas expuesto en los párrafos anteriores; se realiza un cuadro resumen que sintetiza las barreras de exclusión que son percibidas por los pueblos indígenas, según se muestra en la tabla 31.

⁷³ Según el encuentro realizado el 09 de enero del 2012

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 31: Listado síntesis de las barreras de exclusión desde la perspectiva indígena

Barreras
<p>Contexto Social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento total de los temas a ser abordados en los exámenes de admisión • Desconocimiento del apoyo que puedan brindar las universidades estatales. • Dificultad geográfica que impide el acceso a las sedes regionales centrales, a hospedaje o residencia • Deficiente preparación de los estudiantes en secundaria • Desinterés de los mismos estudiantes • Carencia de apoyo por parte de las universidades para apoyar a los estudiantes aplazados que cursan el último año • Carencia de divulgación de la oferta académica en los territorios indígenas previo al período de matrícula universitaria <p>Contexto Psicológico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excesiva indiferencia • Marginación hacia el pueblo indígena por su vulnerabilidad • Falta de motivación al estudio • Inadecuada atención de los estudiantes indígenas por parte de las Universidades Públicas. • La carencia de un trato diferenciado <p>Contexto Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> • El idioma • Ausencia de articulación cultural del sistema educativo desde el I ciclo hasta el universitario • Carencia de talleres vocacionales que motiven el acceso a la educación superior. <p>Contexto Económico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de recursos económicos para cubrir los gastos de transporte, libros, alimentos, etc. • Limitado otorgamiento de becas • Pobreza extrema • Familias numerosas que impide cubrir gastos más allá de los del sustento <p>Contexto Tecnológico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Carencia de acceso a la tecnología • Imposibilidad de acceso a Internet • Lineamientos, trámites y procedimientos son requerimientos en la línea digital • Deficiente calidad del material didáctico <p>Contexto Político</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trámites excesivos • Cupo limitado para la población estudiantil indígena • Falta de un plan de apoyo integral a las comunidades indígenas por parte de las Universidades. • Exámenes de Admisión que no consideran las condiciones indígenas • Ausencia de una guía pre-acceso a la Universidad. • Carencia de guía en la adopción de carreras. • Exigencia de requisitos como la cédula de identidad. • Mayor apertura hacia colegios técnicos • No se motiva el acceso a otros centros técnicos como el INA • Nadie impulsa a los centros comunales para que se conviertan en impulsores en el logro del bachillerato de los estudiantes de la comunidad • La falta de un medio de comunicación entre las universidades y los pueblos indígenas • Carencia de carreras cortas y/o vocacionales • Inaccesibilidad a carreras en las sedes regionales

Permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior

El criterio de permanencia que se desarrolla en este apartado, refiere a las acciones que se ejecutan con miras a lograr el éxito de los estudiantes indígenas en las instituciones de educación superior y posibiliten su titulación. Por tanto, tiene que ver con la percepción que se maneja en la Educación Superior, como desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas.

Situaciones que afectan la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior desde la perspectiva de los Pueblos Indígenas

En este segmento, se desarrolla las barreras de acceso identificadas a partir de las voces de los Pueblos Indígenas sobre las situaciones que afectan la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior a través del conocimiento de situaciones que llevan a los estudiantes indígenas a desertar del sistema en la educación superior.

En la tabla 32 se exponen las situaciones más relevantes que los Pueblos Indígenas consideran como representativas de las dificultades que son vivenciadas por los Pueblos Indígenas, lo que da como resultado la deserción a nivel universitario. Para clarificación ver organigrama de los encuentros con Pueblos Indígenas.

Tabla 32: Situaciones que afectan la permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior desde la perspectiva de las poblaciones.

Pueblo Indígena	Dificultades/obstáculos
Malecu	Expresan que la permanencia no se da porque existe falta de interés personal y de los padres de los estudiantes; así como por falta de recursos económicos. Además opinan que cuando los estudiantes indígenas llegan a la universidad (situación que es similar en el colegio) no sabe qué hacer. ⁷⁴
Huetar	Consideran que estudiantes indígenas desertan de la universidad porque algunos prefieren trabajar, para ellos y ellas llevar estudio y trabajo se les hace muy difícil; además de que algunos trabajos no les permiten estudiar, otros lo hacen por mera necesidad para sacar adelante a sus familias. Otra situación que argumentan es la lucha cultural, ya que los estudiantes presentan baja autoestima y no cuentan con el apoyo económico ni moral para seguir adelante.
Brunca	Consideran que la deserción de los estudiantes indígenas a nivel universitario se da muchas veces por problemas económicos, ya que los estudiantes de las comunidades indígenas siempre han presentado muchas limitaciones económicas por las cuales no pueden seguir su preparación universitaria, lo que hace que muchos opten por adquirir un trabajo para suplir las necesidades en el núcleo familiar ante las grandes necesidades familiares. A nivel de proceso expresan que afecta la capacidad de adaptación ya que algunos indígenas no se familiarizan con el entorno que les provee los centros universitarios, donde un factor relevante son los conflictos culturales, a lo cual se suma una deficiente preparación desde el colegio lo que culmina con la deserción de estudiantes indígenas por no lograr sus expectativas de estudio. (Boruca) De acuerdo con los participantes del territorio Rey Curré, argumentan que lo que promueve el abandono de los estudiantes indígenas en la educación superior se debe a falta

⁷⁴ Encuentro realizado en Guatuso el 8 de diciembre del 2011

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Pueblo Indígena	Dificultades/obstáculos
	de recursos económicos, la distancia que les representa las universidades; por tanto, se les suma el distanciamiento al tener que emigrar de sus pueblos por todo el período lectivo. Afirman la falta de aceptación hacia su pueblo y expresan que “ <i>su situación por ser indígena se siente inferior a los demás</i> ” (Rey Curré)
Guaymí (Ngäbes)	<p>Para las comunidades de Conte Burica, participantes, es difícil que los estudiantes indígenas permanezcan en la universidad por la lejanía con los territorios, por la dificultad que les representa el salir de los mismos, la necesidad de recursos económicos, lo que los obliga a buscar fuentes de trabajo. Si obviar las Situaciones de planificación del proyecto de vida, los factores sociales, económicos, y políticos; argumentan que el abandono del estudio se da también por falta de orientación, seguimiento y apoyo a nivel universitario; en estos recintos no existe motivación ni una evaluación psicológica del estudiante.</p> <p>Los diferentes territorios que participaron en la Sede de la UNA-Coto, consideran que desertan porque fracasan en algunas materias y no les giran beca. (comunidad de Abrojo Montezuma) O bien, por falta de dinero, transporte, necesidad de materiales didácticos y hospedaje (opinan los estudiantes⁷⁵) y sumado a esto, el costo de alimentación (Alto Laguna de Osa). La comunidad de Bajos los indios mencionan principalmente la situación económica y falta de interés. En el caso de la comunidad de San Antonio mencionan la necesidad económica, falta de empleo, la distancia entre el pueblo y las universidades. (Abrojo Montezuma, Bajo los Indios, Altos de San Antonio, Alto Lagunas)</p>
Cabécar	<p>Consideran que los estudiantes indígenas desertan de la educación superior por la falta de recursos económicos, la lejanía de las sedes universitarias, por los horarios establecidos para impartir lecciones porque tiene que velar por sus familiares, por las distancias de las universidades, la falta de capacitaciones y apoyo. (Progreso de Talamanca)</p> <p>La comunidad menciona la falta de ingresos económicos, la necesidad de empleos y horarios laborales que no son flexibles. (Ujarrás).</p> <p>Mencionan la falta de apoyo a los estudiantes, a los cuáles les afecta el contar con pocos recursos económicos, la distancia que tienen que recorrer para llegar a las universidades. Exponen que no se les explica cómo son las cosas por lo que les hace falta información, las becas no son suficientes y los pocos mecanismos de seguimiento por parte de las instancias de educación superior. A estos suman la falta de motivación, el desinterés de los mismos estudiantes, el alcoholismo que se vive en la comunidad, el que forman familia desde muy jóvenes. Lo cual no les permite estudiar y mantener la familia simultáneamente. (Alto Chirripó)</p>
Bribri	<p>Consideran que los estudiantes abandonan sus estudios universitarios tanto por el poco compromiso de los estudiantes, así como por desmotivación, falta de recursos económicos, porque no cuentan con cursos seguidos, ni con un horario flexible. (Kéköldi)</p> <p>Expresan que lo que impulsa a los estudiantes indígenas a abandonar los estudios universitarios es la situación económica, la distancia de estas con los centros universitarios, el poco interés en la carrera universitaria y por la falta de opciones laborales (saturación en el campo de la educación). A esto agregan con gran transparencia que también se da por falta de interés del estudiante y el poco compromiso de este, por lo que expresan lo siguiente “si al indígena no se le proporciona las cosas no pone su interés, aspecto que consideran se debe trabajarse desde las aulas”. (Suretka)</p> <p>Enuncian la Falta de recursos económicos, Factores geográficos, la falta de orientación por parte de las universidades y el <i>poco interés de superación por parte del estudiante</i>. Plantean que una situación que puede afectar la permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior es la deficiente formación, así como la vocación que tienen estos y estas de las carreras hacia las cuáles tienen oportunidad real de acceso. (Cabagra y Chinakichá)</p>

⁷⁵ Encuentro realizado con estudiantes indígenas en la Sede de la UNA el 14 de enero del 2012.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Pueblo Indígena	Dificultades/obstáculos
Teribe	Mencionan los motivos económicos, como el costo de los pagos de matrícula, materias, transporte y estadía, el poco control y seguimiento que se les tiene en las universidades.
Chorotega	Opinan que la deserción se da por falta de motivación y problemas económicos: se les acaba el dinero o no tienen los medios suficientes para continuar y al no tener ingresos económicos suficientes para pagar la matrícula y las mensualidades abandonan, sumado a todos aquellos gastos como: transporte, hospedaje alimentación y materiales didácticos. La necesidad económica los lleva a la búsqueda de trabajo para mantener a sus familias

Fuente: Elaboración propia

Sugerencias de las poblaciones para lograr la permanencia de los estudiantes indígenas en la educación superior

Existen variedad de sugerencias que fueron compartidas por las diferentes Pueblos Indígenas que consideran pertinente de ser analizadas por las instancias universitarias, las cuales conllevarían a la conclusión de la carrera, según los estudiantes indígenas. Entre dichas sugerencias, se citan a continuación las más relevantes.

- Según estudiantes universitarios Malecu, la mayoría de los casos desarrollan un ideal distinto, establecen sus metas y luchan por lograrlos, lo que lleva a su permanencia en la universidad; pero, para la comunidad ésta es necesario que entre los mismos estudiantes universitarios se apoyen, donde los de mayor antigüedad orienten a los estudiantes nuevos.
- El grupo Huetar, considera que para la permanencia de estudiantes indígenas se necesita que las universidades brinden ayudas económicas, con becas o arreglos de pago, apoye a los estudiantes psicológicamente, motivándoles para seguir adelante.
- Las comunidades de Cabagra, Chinakichá y Ujarrás, Pueblos Indígenas Bribri y Cabécar, consideran que para lograr la permanencia de estudiantes en la educación superior además del apoyo económico para transporte, hospedaje alimentación y para cubrir los estudios por su alto costo, se requiere, el continuo seguimiento de los estudiantes en la carrera hasta finalizarla, dando a los estudiantes indígenas orientación vocacional. Para estas comunidades es necesario que las universidades analicen las necesidades de los Pueblos Indígenas, para que la propuesta que dan sea coherente y los estudiantes indígenas de estas localidades puedan ingresar y concluir sus estudios.
- De acuerdo con estudiantes *Bruncas*, para que los miembros de la comunidad logren permanecer en un sistema universitario gubernamental se requiere crear una política pública vinculante para la educación de pueblos indígenas, así como un fondo específico de becas para indígenas (fideicomiso u otro) y la aplicación de un sistema de becas pertinente. También aportan que se requieren servicios de residencias

adecuado a los indígenas, talleres para que apoyen a los estudiantes, y que estos y estas se mantengan en la universidad, carreras que oferten sean aptas a las necesidades de la comunidad indígena, donde visualizan como una situación favorable y necesaria, la creación de sedes o subsedes más cerca de las comunidades indígenas.

- Ante las carencias y obstáculos, la comunidad indígena participante en el ***Progreso de Talamanca*** (Pueblo Cabécar) considera necesario la formulación de investigaciones que apoyen la recopilación de los fundamentos de la espiritualidad indígena e políticas que permitan el acceso y la permanencia de los estudiantes indígenas, dándole continuidad a becas que cubran todas las necesidades del estudiante (transporte, alimentación, residencia, entre otras), hasta que concluyan sus carreras. Brindar lecciones en lugares más accesibles para los estudiantes, además de abrir un centro universitario cercano para que los estudiantes puedan terminar y tener acceso a la vida universitaria.
- Para el territorio de Alto Chirripó, consideran que las universidades deben orientar desde que los estudiantes son admitidos y a lo largo de la carrera darles ánimo. Contemplar espacios para reflexionar sobre la importancia del estudio según la carrera que se escoja. Brindar a los estudiantes lo que requieren: becas transporte, materiales y residencias, así como brindar la posibilidad de que se les oferte las clases en las comunidades.
- Para evitar la deserción de estudiantes indígenas, la comunidad de ***Suretka*** (Pueblo Bribri) considera que las universidades deben apoyarlos con mejores sistemas de estudio y con atención a las necesidades económicas de los estudiantes, mediante el apoyo con las becas y con las condiciones como albergues, transporte, exoneración de pago a estudiantes de escasos recursos. Solicitan se brinde y utilice tecnología al alcance del estudiante indígena, así como proveer el estímulo necesario para que los estudiantes terminen sus carreras dando soporte en todo lo que estos requieren. Además sugieren que las universidades escuchen las opiniones y necesidades de la población estudiantil.
- Para los participantes en el encuentro de ***Kéköldi*** (Pueblo Bribri), la universidad puede ayudar a los estudiantes indígenas para su permanencia en la universidad principalmente si otorga muchas becas socioeconómicas a las reservas indígenas, pero para ello consideran necesario que se impartan charlas donde se explique a los estudiantes cuales son los requisitos necesarios para que se les pueda otorgar una beca, además de hacer un censo en las reservas indígenas para ver el porcentaje de la población estudiantil que puede ser beneficiario de una beca. Agregan que es necesario que las universidades apoyen a los estudiantes indígenas hasta que terminen la carrera.
- Para la población participante en el encuentro en Terraba (Pueblo Teribe) es necesario que las universidades implementen el tema de la cultura para que los

contenidos que brindan sean significativos para los estudiantes indígenas, así mismo, den becas que cubran todas necesidades de los estudiantes.

- De acuerdo con el pueblo *Chorotega*, se debe capacitar a los estudiantes para la vida universitaria, y se requiere que las instancias de educación superior brinden becas a los estudiantes indígenas, así como la oferta oportuna de residencia, hospedaje y alimentación.

Aspectos a considerar para la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior según académicos y académicas universitarias

Según el encuentro realizado en Ochomogo⁷⁶, las académicas y académicos universitarios participantes, consideran las situaciones que afectan para lograr la permanencia de los estudiantes. Al respecto enuncian:

- Las universidades deben avanzar en la discusión y sensibilización en torno a los derechos indígenas y a las implicaciones éticas que el reconocimiento de esos derechos conlleva.
- Dentro de las universidades y fuera de ellas aún predominan los prejuicios y la discriminación contra los indígenas y el desconocimiento de sus derechos. Tal es el caso de los sistemas administrativos de las universidades, donde se encuentra que los derechos indígenas no son conocidos y que se aplican reglamentos que parecen estar por encima del convenio 169, por ejemplo, no es posible realizar el nombramiento de un sabio indígena como docente, si no cuenta con los atestados académicos similares a los que se exigen de un no-indígena.
- Las universidades deberían preocuparse no sólo por tratar de enseñar a los pueblos indígenas sino también aprender de ellos.
- Falta revalorizar la cultura. “*Nadie quiere pertenecer a una cultura que se desprecia*”. El estado y las universidades han contribuido a ese desprecio. Por ejemplo el examen de admisión de las universidades no toma en cuenta los conocimientos ni la cultura de los pueblos indígenas. El mensaje que envían las universidades es que la cultura indígena no importa.
- En forma concatenada: las dificultad que tienen que enfrentar para entrar a la universidad (examen de admisión), para ser aceptados en las carreras que escogen, y si lo logran, para mantenerse a lo largo de varios años separados de sus comunidades y viviendo en la ciudad.
- Los jóvenes indígenas tienen que enfrentarse al sistema administrativo que no conoce sus derechos, deben estudiar materias que no están adaptadas a sus realidades culturales, y además deben persistir en su esfuerzo luchando contra los prejuicios y discriminación dentro del mundo universitario y en la ciudad.

⁷⁶ Datos suministrados por la Subcomisión de Coordinación con Pueblos Indígenas, que fueron recabados en el I encuentro con Pueblos Indígenas y académicos y académicas universitarias en el encuentro en Ochomogo, los cuales se socializaron en el II encuentro en Térraba, entre estas poblaciones.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

De acuerdo con la información suministrada por los participantes indígenas, ya enunciada en este apartado; se realiza un cuadro resumen que sintetiza la percepción de barreras de acceso por parte de los pueblos indígenas, según se muestra en el cuadro 33.

Tabla 33: Listado síntesis de barreras de acceso para la permanencia de estudiantes indígenas en la educación superior

Barreras de acceso para la permanencia
Contexto Social <ul style="list-style-type: none">• Carencia de apoyo entre estudiantes
Contexto Psicológico <ul style="list-style-type: none">• Carencia de apoyo psicológico• Desinterés vocacional
Contexto Cultural <ul style="list-style-type: none">• Incompatibilidad de las carreras con la cultura• Carencia de investigación que apoyen los fundamentos de la espiritualidad indígena
Contexto Económico <ul style="list-style-type: none">• Mayor apoyo económico para transporte, hospedaje, etc.• Carencia de fondos específicos para la aplicación de becas pertinentes
Contexto Político <ul style="list-style-type: none">• Carencia de políticas que permitan arreglos de pago a los estudiantes• Seguimiento desde el inicio hasta el final de la carrera por parte de la Universidad• Carencia de políticas públicas vinculantes con la educación de los pueblos indígenas• Centros de enseñanza alejados de las comunidades indígenas• Carencia de evaluaciones periódicas de los Pueblos Indígenas que ayuden a determinar las acciones a seguir para el mejoramiento de la educación de los estudiantes universitarios

Fuente: Elaboración propia

Pertinencia

Entendido el criterio de pertinencia como la capacidad que tiene la oferta educativa para responder a las demandas educativas, sociales y culturales de los pueblos indígenas y cumplir el cometido que los estudiantes indígenas, se mantengan en forma satisfactoria en las instancias de educación superior, se realiza el abordaje de este apartado a través de dos segmentos: *relevancia cultural* y *currículo contextualizado a partir de la relevancia cultural*; Secciones que dan a conocer la visión de los Pueblos Indígenas y que apuntan desde su óptica, a clarificar lo que se debe entender por una educación de calidad para pueblos indígenas desde una visión global.

Relevancia Cultural

Los diferentes grupos indígenas a nivel general, destacan la necesidad de una educación que atienda lo cultural; en este sentido:

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- En el encuentro en Térraba,⁷⁷ se registra que los indígenas han sido atropellados por el sistema y que las políticas públicas no han respetado su cosmovisión ni tradiciones. Opinan que las universidades tampoco son congruentes con esta necesidad. Estas poblaciones expresan que se sienten manipulados, manifiestan recelo y desconfianza de las acciones que se impulsan.
- Así mismo en el encuentro realizado en el Progreso,⁷⁸ consideran que lo más importante a rescatar es la cultura. De acuerdo con la comunidad de Quetzal,⁷⁹ se debe dar apoyo en el nivel de las costumbres, rescatar la cultura de los antepasados, por motivo de que la gran mayoría de estudiantes lo desconocen y lo están dejando en el olvido.
- Por su parte el pueblo Malecu, plantea que se deben desarrollar acciones que permitan el reconocimiento de los saberes indígenas, sobre todo de las personas mayores de los Pueblos, que se rescate el idioma, las costumbres, los valores y tradiciones Malecu, principalmente, que la lengua no se pierda. Así mismo, se atiende según el contexto de los estudiantes.
- Respecto a la espiritualidad como elemento importante de la cultura, los indígenas en el encuentro en Matambú, comentan que no se respeta la espiritualidad propia de cada pueblo, ya que al tener una religión oficial en el país se desvaloriza las creencias indígenas. Ejemplo de ello, citan que en las escuelas indígenas no se enseñan sus propias creencias.⁸⁰
- De acuerdo con datos suministrados por la Subcomisión:
 - Los **Malecu** consideran que se debe desarrollar investigaciones que apoyen la recopilación de los fundamentos de la espiritualidad indígena, con previa aprobación de los mayores y con su participación en el proceso así como la publicación de los resultados y hallazgos manteniendo los derechos de autor de la comunidad **Malecu**.
 - Se hace énfasis en la necesidad del rescate de las lenguas originarias como parte de la identidad cultural, donde se plantea con urgencia la necesidad de acciones para recuperar el dominio de las lenguas indígenas, especialmente donde se están perdiendo (**Boruca y Térraba**) y que los mayores que tienen un manejo fluido de la lengua sean los que se realicen esta labor, para que este saber no muera con los ancianos que dominan la lengua en la comunidad indígena.

⁷⁷ Datos suministrados por la Subcomisión de Coordinación con pueblos indígenas, que fueron recabados en el I encuentro con Pueblos Indígenas, y académicos y académicas universitarias en el encuentro en Ochomogo, los cuales se socializaron en el II encuentro en Térraba, entre estas poblaciones.

⁷⁸ Información suministrada por la Subcomisión de Coordinación con pueblos. En el encuentro realizado el 18 de marzo del 2011.

⁷⁹ Datos brindados por la Subcomisión de Coordinación con pueblos recuperados en el encuentro realizado el 23 de marzo del 2011.

⁸⁰ Datos suministrados por la Comisión, según el aporte del grupo de académicos y académicas en el I encuentro con Pueblos Indígenas realizado en Ochomogo. Información que fue socializada en el II encuentro en Térraba.

- En Matambú, los participantes indígenas expresan la necesidad de fortalecer la identidad, ya que los jóvenes ignoran cada vez más su identidad y una de las causas que mencionan, es el sistema de desarrollo en el que están interactuando. En el imaginario existe la idea que ser indígena es “retroceder”. Para ellos, el contacto con el desarrollo occidental desde tiempos pasados hace que ahora el pueblo carezca de elementos que se puedan rescatar, esto se refuerza con el comentario de uno de los participantes al señalar “Si uno sabe de dónde viene sabe a dónde va”. Los participantes sostienen la idea que algo a nivel histórico ocurrió, de manera que los elementos culturales se pierden con mucha rapidez. Afirman que a nivel de colegio se está evidenciando una pérdida de la identidad de los jóvenes de Matambú, se ejemplifica al mencionar “los jóvenes de Matambú dicen ser de Ojanca”.
- En correspondencia con lo expuesto, en el encuentro de Matambú,⁸¹ los indígenas argumentan que la educación va muy de la mano con la cultura, expresando sentir abandono de la misma por parte de la comunidad, a pesar de que los jóvenes hacen un esfuerzo por la recuperación de bailes folklóricos; sin embargo, en la mayoría de estos y estas, no se observa que reconozcan la importancia de identificarse como indígenas, ya que prestan más atención al desarrollo occidental.
- En el encuentro en Terraba, el pueblo Teribe plantea la urgencia que los estudiantes indígenas reciban un fortalecimiento de su identidad cultural que les permita preservar su cultura, que a lo largo de su formación no pierdan su identidad, argumentando que quién debería encargarse de asegurar la transmisión cultural, son las personas sabias y mayores de los pueblos indígenas quienes resguardan el conocimiento de la cultura, ya que si estos participaran en los procesos educativos, habría una preservación del idioma y otros aspectos culturales.
- Los indígenas del territorio Alto Chirripó (Cabécar), mencionan que es importante promover el conocimiento indígena: en artesanía, la siembra indígena, la crianza de animales, medicina tradicional con la enseñanza de los sukias, aprendizaje de dos jo (los que recogen los cuerpos), vicacra, jota, mi-tamai-tami (formación en los diferentes estatus jerárquicos dentro de la cosmovisión indígena)

Contextualización curricular para la pertinencia cultural

En este segmento se expone aquellos elementos que se rescatan de las cosmovisiones indígenas y que son considerados como relevantes para ser valorados e incorporados en las

⁸¹ Encuentro realizado el 15 de octubre del 2011.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

propuestas educativas dirigidas a los Pueblos Indígenas; en la búsqueda de pertinencia de los procesos que realizan las diferentes instancias si se tiene como meta última la calidad educativa desde una perspectiva cultural.

En la tabla 34, se logra apreciar cuales son las expectativas que tienen los Pueblos Indígenas respecto a un miembro de su comunidad que se forme en una instancia de educación superior, elementos que deben ser considerados por parte de la instancias universitarias.

Tabla 34: Lo que espera la comunidad de un profesional indígena

Población	Un profesional indígena debe ...	Expresiones
Malecu	Ser honesto, ético, moral y responsable, que promueva la ley indígena y apoye el pueblo indígena respetando el convenio 169, además que incentive los demás, y que genere proyectos para la comunidad.	<i>“Nada hace la comunidad indígena con tener profesionales, ya que de nada vale porque se van para la capital”</i>
Huetar	Realizar aportes a la comunidad de sus conocimientos y que estos no olviden de donde vienen, que sigan ayudando a su comunidad, que como profesionales realizados, ayuden a los jóvenes de la comunidad a salir adelante en sus estudios.	
Brunca	Retribuya a la comunidad con conocimientos y trabajo que si la comunidad lo necesita esté ahí para ellos. Argumentan que debe ser un profesional con identidad indígena y cosmovisión, que se comprometa, que aporte a la comunidad, que ponga en práctica sus conocimientos para ayudar en el mejoramiento de la comunidad y que dé ejemplo a los futuros profesionales indígenas. Consideran importante que a nivel profesional se <i>“reconozca el conocimiento de los sabios indígenas”</i> . (Boruca) Que sea un profesional identificado con su cultura, que no cambie sus raíces, que comparta los conocimientos, que esté enfocado en retribuirle a la comunidad para contribuir en sus necesidades. (Rey Curré)	<i>“Que sea defensor del pueblo”</i> <i>“Se necesita que los indígenas crezcan y se desarrollen con gran nivel”</i> .
Guaymí (Ngäbe)	ser bueno en la rama que se prepara, pero además, ser responsable, honesto, dinámico, activo y solidario; que trabaje atendiendo con buen trato a los beneficiarios de su profesión y de acuerdo a la cultura, respetando sus costumbres, tradiciones, idioma. Que aporte el conocimiento adquirido a la comunidad y que sea un ejemplo en esta. Consideran importante que <i>“el Consejo de ancianos sirva como organización vigilante de las funciones de los profesionales indígenas, como un agente de apoyo al desarrollo educativo, económico y todo lo relacionado con el progreso de la comunidad”</i> . Para ellos y ellas, en esta devolución a la comunidad es necesario que el profesional indígena conserve el idioma, lo enseñe y no pierda su identidad cultural.	<i>“Los profesionales que necesite el territorio indígena para buscar el desarrollo”</i> . <i>“cuando los indígenas se preparen presten sus servicios dentro de la comunidad, que después de ser un profesional no sea una pérdida para la misma”</i> .
Cabécar	Brindar lo mejor de sí mismo, que sea responsable, que valore su identidad y que aporte el conocimiento adquirido cualquiera que sea su carrera para el desarrollo de los territorios y en defensa de los derechos de los	<i>“Profesionales dedicados que valoren su cultura, tradición y cosmovisión indígena”</i>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Población	Un profesional indígena debe ...	Expresiones
	<p>pueblos indígenas; que se convierta en un motivador para los jóvenes, que trabaje en el territorio, que se mantenga interesado en la comunidad a pesar de que no ganaría tanto como fuera de los territorios. (Progreso de Talamanca)</p> <p>Que apoye y motive a los muchachos que inician su proceso de formación de acuerdo con la comunidad (Ujarrás)</p> <p>Sea un líder, que conserve su cultura, brinde su experiencia para orientar y ayudar a la comunidad a salir adelante (desarrollo) y que su conocimiento rinda frutos. (Alto Chirripó)</p>	
Bribri	<p>Profesionales que sean responsables, respetuosos, solidarios y serviciales; que le brinde sus servicios a la comunidad ejerciendo su profesión, que su conocimiento sea productivo para ésta, además de que mejore la economía familiar. (Kéköldi)</p> <p>Trabajar en su pueblo, este debe tener una formación integral, debe retribuir los conocimientos adquiridos a su comunidad y vivir amor, respeto, compromiso con las culturas y tradiciones de los pueblos indígenas, además tenga vocación, sea humanista, constructivista y responsable. (Suretka)</p> <p>Ser bueno, que retribuya sus conocimientos, a través de la convivencia con la comunidad de una manera ética, que ayude a la comunidad y a su desarrollo con los conocimientos adquiridos. (Cabagra y Chinakichá)</p>	<p>“Que apoyen sin discriminación, que sea un modelo de esperanza para capacitar a los que no han tenido la oportunidad de estudiar, pero siempre manteniendo la cultura y sus tradiciones”.</p> <p>“Profesionales comprometidos con su pueblo y amantes de su cultura”</p> <p>“Aquellos que vean las necesidades de la comunidad”.</p>
Teribe	<p>Que sea una persona comprometida con la comunidad y su cultura, con lo económico, social, ambiental y política en defensa del pueblo Térraba. Que a través de sus procesos de formación no pierda su identidad indígena. Que aplique los conocimientos adquiridos dentro de la comunidad para un mejor desarrollo de la misma. En sus palabras</p>	<p>“que respete su territorio, sus tradiciones, su etnia, su lengua, todo lo que nuestros abuelos originarios nos dejaron y de último que practique nuestras leyes, que rige a nuestros territorios, cuando ese profesional llegue a esos seguimientos vamos muy bien porque no estamos aislados de las costumbres del territorio”.</p>
Chorotega	<p>Que aporte conocimientos y valores a la comunidad. Que además de estar bien preparados, tengan vocación para el trabajo, lo cual le permita desenvolverse de la mejor manera en su profesión y con esto lleve beneficios a la comunidad. Además que se contribuya en la articulación entre las universidades y los pueblos indígenas, según los planes propuestos.</p>	<p>“dé lo mejor de sí para sacar adelante a su pueblo”.</p>

Fuente: Elaboración propia

Se amplía la información expuesta en el cuadro anterior al explicitar que de acuerdo al criterio de las 8 Pueblos Indígenas, las comunidades necesitan diversidad de profesionales, entre ellos: doctores, enfermeras, nutricionistas, pediatras, psicólogos odontólogos,

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

veterinarios; abogados- derecho indígena- jueces, policías; ingenieros, maestros de lengua y cultura (primaria y educación especial), profesores de secundaria que dominen la lengua, teólogos, agrónomos, contadores, administradores, trabajadores sociales, arquitectos, profesionales en cultura indígena; idiomas, ingenieros en informática, forestal, ambientales y en tecnología; topógrafos, arqueólogos, antropólogos, geólogos, sociólogos, biólogos, hidrólogos, ingenieros en sistemas; empresarios y profesionales en ganadería, agricultura y turismo ecológico, profesionales en artes culturales, electricistas, bomberos, mecánicos y técnicos medios.

De igual forma, en la búsqueda de pertinencia cultural, asumida para la contextualización curricular, se expone en la tabla 35, lo que conciben los 8 Pueblos Indígenas en relación a una educación de calidad, información que es relevante a considerar en el diseño de las propuestas educativas respetando la cosmovisión.

Tabla 35: Concepción de una educación de calidad desde la perspectiva de la comunidad indígena

Población indígena	Concepciones...
Malecu	que los padres de familia muestren interés para que los hijos puedan tener éxito en los estudios, Tener con un profesor de cada materia, contar con recursos económicos, Orientado a crear profesionales con actitud y disciplina tanto de los alumnos como profesores.
Huetares	debe brindar charlas, talleres para los jóvenes, adaptación a nuevos contextos, organización de profesionales indígenas que motiven a los jóvenes estudiantes a enfrentar su identidad cultural. Que tanto como profesionales fuera de la comunidad tengan cultura y conozcan las necesidades de su gente.
Brunca	aquella que incorpora los valores propios de la cultura Brunca para el fortalecimiento de la identidad. Se tendría una alta promoción en bachillerato, se contaría con buenos profesores, existiría poca deserción, el Estado brindaría todos los recursos necesarios para que cumplir con las exigencias de una educación de calidad. Se podría dar aulas que reúnan as mejores condiciones para los estudiantes. Rey Curré Cuando se cuenta con <i>los recursos tecnológicos, económicos y humanos necesarios. Cuando los profesional realizan el trabajo atendiendo el contexto. Cuando se ejerce de acuerdo a la propia cultura, se muestra dedicación y amor hacia el trabajo.</i>
Guaymí (Ngäbe)	se tendría que contar con profesionales responsables, capaces de apoyar a los estudiantes, existirían docentes comprometidos en la formación humana, se daría una mejor interacción entre docentes y alumnos, padres de familia, juntas de educación y comunidad. Se brindaría una educación para el desarrollo de la comunidad, sería una educación igual que en todo el país, pero sin olvidar la lengua, cultura y tradiciones de las diferentes poblaciones. De igual forma, para estas poblaciones una educación de calidad a lo interno de los territorios se daría en el momento en que termine la lucha de poderes.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Cabécar	<p>tiene que ver con estudiantes que alcancen un buen nivel de educación, donde se promueva el desarrollo continuo del territorio; para ello se debe contar con escuelas, colegios y universidades con un cuerpo docente preparado profesionalmente y una estructura tecnológica de última generación, que tome en cuenta las costumbres tradiciones, que se preparen con el conocimiento de volver a la comunidad; es decir, <i>“estar acorde con nuestros principios y raíces culturales y que no violente ninguna de ellas”</i>, por ello, las lecciones se impartían respetando nuestras costumbres, tradiciones e identidad. Además: los encargados de la educación sean responsables y profesionales, las instalaciones sean buenas, se tengan todos los recursos didácticos necesarios; en sus palabras <i>“que permita a nuestros estudiantes indígenas estar al mismo nivel que los de afuera”</i> (Progreso de Talamanca)</p> <p>Tiene que ver con profesionales con un extenso conocimiento en el área que se va a desempeñar; donde se implemente el uso de nuevas tecnologías en los centros educativos para que los estudiantes tengan acceso. (Aradikés-Ujarrás)</p> <p>Progreso y desarrollo para avanzar alfabéticamente, un futuro mejor, más superación, que los estudiantes terminen sus estudios, que no abandonen su cultura y sepan leer y escribir Cabécar (Chirripó)</p>
Bribri	<p>Tiene que ver con fuentes de trabajo, el cuidado a la naturaleza, comida sana y vivir sin drogas. Donde las propuestas para el pueblo indígena promuevan su autosuficientes, que sea de buen provecho para los niños, jóvenes, adultos, ya sea en la educación, salud o en la parte económica (Kéköldi)</p> <p>Diversidad de profesionalismo, competitividad en el mercado laboral, que forme en la conciencia de los deberes y derechos indígenas, como del ser costarricense. Contar con buena infraestructura de acuerdo a las necesidades de la comunidad. Profesionales muy comprometidos con su pueblo, donde la comunidad es muy participativa y cuenta con gente comprometida con la educación indígena y así como con docentes indígenas capacitados y comprometidos. (Suretka)</p> <p><i>“tendría presente el contexto de pensamiento indígena a partir de las necesidades de la comunidad, contextualizando desde la realidad en que vive la comunidad”</i>. Además tiene que ver con infraestructuras adecuadas, en una educación que brinde el acceso y conocimiento hacia las nuevas tecnologías en los centros educativos, docentes responsables con mejor preparación, que estos y estas hayan terminado la carrera universitaria. (Aradikés, comunidad de Cabagra y Chinakichá)</p>
Teribe	<p>que exista infraestructura adecuada, que sea de calidad; equipo tecnológico, donde se potencie a los indígenas y no se forme en el respeto a las demás personas principalmente a los mayores indígenas; donde la formación se trabaje desde los hogares.</p>
Chorotega	<p>tiene que ver con infraestructura adecuada, educación actualizada y de igualdad de condiciones.</p>

Fuente: Elaboración propia

Para una visión integral, además de registrar lo que existe en el imaginario sobre lo que conciben los Pueblos Indígenas en relación a educación de calidad, se amplía la información con lo que asumen como vida de calidad, lo cual permite tener un mayor acercamiento a su cosmovisión indígena. En el siguiente extracto se sintetiza esta visión tomando en cuenta el pensar y sentir de las 8 pueblos.

Vida de calidad....

Tiene que ver con igualdad de oportunidades y con buena vida, donde no exista discriminación hacia los Pueblos Indígenas. Refiere a una comunidad autónoma y autosuficiente, con capacidad de organización, donde todas las personas tengan

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

oportunidades para progresar mejorando el nivel académico en las diferentes áreas, que a la postre trae consigo un mejoramiento tanto en el campo social, económico y de infraestructura; se cuente con servicios básicos adecuados que garanticen comodidad y bienestar, incluido los acueductos, clínicas, mayores fuentes de trabajo (propio), buenas carreteras, mejores vías de comunicación, vivienda propia, mejores centros educativos (escuelas, colegios y universidades) que brinden una educación integral basada en la cosmovisión indígena que resalte el valor hacia su propia cultura rescatando el conocimiento indígena en los diferentes campos

Se cuente con buenas atenciones médicas, mayor acceso a la información, a la formación profesional humanista y a las oportunidades de desarrollo que den estabilidad económica, sin alterar las formas de vida (ambiente-naturaleza). Por tanto tiene que ver con el acceso a la tenencia de la tierra y a los recursos de manera sostenible en relación a las formas de producción en correspondencia con las propias raíces culturales y esto lleve a la soberanía alimentaria, así mismo a las condiciones para mantenerla.

Implica vivir y formar para la vida en colectividad, donde existan buenas relaciones familiares y gran unión comunitaria, donde impere una sociedad más comprometida y visionaria donde cada uno aporte desde su persona o profesional aporten lo mejor de sí mismo para una mejor vida en comunidad, sin olvidar las raíces y la historia del pueblo y su cultura.

Además de la vivencia de una educación y vida de calidad, se agrega en forma puntual, aspectos y consideraciones desde una perspectiva cultural, que a criterio de los Pueblos Indígenas deben ser abordadas por las instancias de educación superior:

- Para los indígenas participantes en el II encuentro realizado en Térraba, para fortalecer la identidad cultural, las universidades en sus propuestas debe tomar en cuenta:
- La enseñanza cultural debe ser brindada por los “mayores”, contratados por las instituciones con retribuciones económicas a la altura.
- Propiciar la enseñanza de los idiomas según la metodología utilizada por los “mayores”.
- Propiciar la espiritualidad en las actividades cotidianas, fortalecer las tradiciones, arte, cantos, danzas y otras actividades que fortalezcan la cultura.
- Promover actividades para asegurar el autoconsumo (pesca, caza, búsqueda de alimentos, rescate de recetas tradicionales, prácticas agroecológicas ancestrales y otros).
- Dejar evidencia (registro) del conocimiento de los mayores.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Para el pueblo *Huetar* los aspectos culturales que las Universidades deben tomar en cuenta en la formación de los indígenas es: historia, idioma, cultura. El valor que se tiene como indígenas, así conocimientos de los derechos indígenas, el fortalecimiento de la autoestima, para que no se avergüencen de ser indígenas “coraje” para saber enfrentar a las personas que los discriminan.
- El pueblo de *Teribe* recomiendan a las diferentes instituciones públicas que éstas deben reconocer que hay que “*conocer primero*” la realidad de los indígenas antes de impulsar cualquier acción, mencionando que es urgente que las universidades respeten la cosmovisión y tradiciones particulares de los pueblos. Así mismo opinan que las universidades deberían impulsar con toda la tecnología disponible el rescate del idioma de los diferentes pueblos, reconociendo e integrando a “los que saben”, para que el lenguaje original no se pierda.
- Tanto para las comunidades indígenas Cabécar que participaron en el encuentro del Progreso como en el Campus de Coto (UNA), la formación de los indígenas se debe trabajar en enaltecer la cultura, rescatar las costumbres y las tradiciones, el vestido, el idioma, la medicina, la artesanía, conservar los ritos y todos aquellos aspectos éticos y morales dentro de las culturas. Para ellos y ellas, es necesario que las universidades tomen en cuenta la cosmovisión indígena y el rescate de sus valores culturales. Por eso consideran que en las ofertas de estudio se incorpore su cultura indígena: legados, costumbres, tradiciones, lengua, política.⁸²
- Es importante para la comunidad de Suretka, que se promueva la cosmovisión indígena Bribri, el conocimiento del idioma, la cultura, las costumbres, historias, valores, el trabajo comunitario y las artesanías, argumentan que muchos jóvenes no conocen en realidad la cultura y legado indígena. Para el grupo de maestros (grupo CATLEI),⁸³ participantes en este encuentro⁸⁴ se debe realizar una agenda de trabajo para analizar aspectos relacionados con la pertinencia educativa, tales como:
 - Resolver el esquema de ingreso o admisión a las universidades públicas para estudiantes indígenas
 - Resolver el tema de estudiantes indígenas a diversas carreras es decir, la diversificación de carreras de acuerdo a las necesidades o demandas de las comunidades indígenas (medicina, lingüista, ingeniería, otros).

⁸² Solicitan que en proyectos de Trabajo Comunal Universitario tomen en cuenta el territorio Cabécar.

⁸³ De acuerdo con el grupo de maestros (grupo CATLEI), que asistieron al encuentro realizado en Suretka, específicamente en ADITIBRI, hizo su participación a partir de la construcción de una agenda de trabajo. Su agenda presentó los siguientes puntos:

1. Este proceso no debe considerarse como de consulta, si no como un proceso de negociación seguimiento y cumplimiento por parte de las Universidades de los acuerdos adoptados con las comunidades indígenas.
2. Conformación de una comisión de representantes de las ADIS, Dirección Regional, Sula, CATLEI, líderes comunales y estudiantes
3. Definir una reunión con los rectores de CONARE y la comisión de seguimiento en un corto plazo
4. La agenda de trabajo que considera los puntos ya enunciados en los datos registrados.

⁸⁴ Enuncian que su participación en el proceso está condicionada al cumplimiento que conlleve a un mejoramiento de acceso, éxito y permanencia de estudiantes indígenas en su formación universitaria.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Apertura de subsedes en comunidades indígenas que ofrezcan diferentes opciones de formación académica (I y II ciclo, secundaria).
 - Definir planes de estudio para pueblos indígenas con enfoques multi y pluricultural y que promueva los derechos humanos.
 - Establecer ferias vocacionales permanentes en colegios de las comunidades indígenas.
 - Establecer un sistema de registro de ingreso, permanencia, y egreso de estudiantes indígenas en las universidades públicas.
 - Definir planes o programa interuniversitarios con la participación de las comunidades indígenas en beneficio de sus pobladores.
- Para la comunidad indígena Bribri (Encuentro en Kéköldi), las universidades deben formar en que los estudiantes indígenas amen su propia raíz y cultura, que promuevan todo lo que implica su cultura y el rescate del idioma.
 - Para las poblaciones tanto Bribri como Cabécar, las universidades deben promover una visión global de la sociedad nacional, internacional desde lo particular, creando una oferta curricular que valore la identidad indígena, mediante el respeto la cultura, el rescate de las tradiciones y el respeto a los mayores. Para ello se solicita promover la lengua indígena y sus valores culturales. Se apunta a que es necesario que se respete los convenios ADB, OIT y los subsistemas de educación indígena (población Bribri).
 - Para los indígenas de Matambú se debe crear una comisión que revise lo que las universidades han hecho, para evitar errores y corregir; enunciando que debería ser una instancia interinstitucional e intercultural, con facilitadores de las comunidades, la cual integre a personas sabias de las comunidades que puedan participar y ser consultadas. Reforzando el planteamiento anterior los indígenas de la Región Huetar Atlántica: II encuentro plantea la creación de un consejo de mayores e incorporarlos en los programas de educación universitaria.
 - Para la Región Sur- Sur (Ngäbes) toda acción con pueblos indígenas debe apoyarse en los Consejos Tradicionales para el fortalecimiento del derecho ancestral, donde las universidades velen porque se mantenga el conocimiento y aplicación de las leyes indígenas (derecho consuetudinario); así como por el respeto al derecho intelectual de los pueblos indígenas, devolviendo la autoría a quien se lo merece.
 - Los Pueblos Indígenas de la Región Sur- Sur (Guaymí-Ngäbes-II encuentro) consideran que se debe contar con profesores universitarios concedores y practicantes de la cultura; que los programas de estudio universitarios deben formar estudiantes con valores culturales y donde se promueva la lengua maternal como idioma ancestral desde la educación superior. Además de proponer la creación de subsedes universitarias en los territorios indígenas, ante la imposibilidad que tienen algunos pobladores de transportarse a la Universidad; así como la creación de

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

carreras universitarias conjuntas: universidades y autoridades indígenas dentro de los territorios.

- Para los participantes indígenas del territorio Rey Curré se debe formar en relación a lo que es relevante a cada cultura por su carácter propio, donde se promueva el valor y respeto de la identidad cultural bajo las normas establecidas dentro del marco del convenio 169, para ello es importante se valore el conocimiento de los adultos mayores en las ofertas curriculares, ya que estos son los que tienen mayor conocimiento de la cultura.
- Por parte de los indígenas de la Región Sur- Sur (Guaymí-Ngäbes) solicitan que las universidades respeten el derecho consuetudinario del territorio indígena. Tanto para esta población como para los indígenas de la Región Huetar Atlántica consideran que las Universidades deben ofrecer carreras acordes a las demandas sociales y culturales de los territorios indígenas que fortalezcan y reivindiquen el habla y la escritura de las diferentes lenguas en los programas universitarios.
- Para los indígenas Malecu es necesaria la formación de profesionales de todas las ramas que puedan formarse para las diferentes necesidades de los pueblos y que se queden en el pueblo.
- Para el pueblo Teribe, las universidades deben tener como norte en la formación de profesionales indígenas el fortalecimiento de la cultura, la identidad y autoestima, que se forme en el arraigo cultural, que conozcan su propia historia, la historia contemporánea indígena y la situación actual, proveerles a los estudiantes indígenas cursos de lengua materna y que estos se oferten en forma obligatoria. Que se forme en artesanía, medicina e idiomas indígenas, comidas tradicionales y bailes culturales.
- Para el pueblo Chorotega, en la formación de profesionales indígenas se debe brindar una oferta que favorezca la continuidad de la lengua nativa y rescate las costumbres, las tradiciones y los valores. Que fomente la identidad cultural de cada territorio, para no olvidar sus raíces, por tanto, que concientice a cada persona nativa de su pueblo, para que se sienta orgullosa de sus raíces culturales.

CAPITULO VII
INVENTARIO Y DIAGNÓSTICO BREVE DE LAS INICIATIVAS EXISTENTES
OFRECIDAS POR INSTANCIAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En este capítulo se expone un inventario y diagnóstico breve de las iniciativas que existen en las universidades públicas: UCR, UNA, UNED y el ITEC, así como en el órgano rector “CONARE” con el cual se inicia el apartado.

CONARE: iniciativas orientadas a los pueblos indígenas

De acuerdo con el rastreo realizado en CONARE, se destaca la Subcomisión de coordinación con pueblos indígenas, (Ver tabla 36), como entidad que tiene una tarea fundamental en relación al tema de evaluación. Esta comisión surge a partir de iniciativas que se dan en julio de 2005, específicamente en respuesta al oficio DEU-2005-264, solicitud enviada por el Programa de Capacitación de Comunidades indígenas de la UNED. Ante este comunicado, la Comisión de Vicerrectores acoge una propuesta para dictaminar sobre la Ley de Autonomía Indígena, sobre su relación con el Convenio 169 de la OIT y el proceso de consulta en territorios indígenas, según consta en nota OPES-DC-VEAS-213-05. Para ello se conformó un equipo de trabajo, que presentó sus resultados el 11 de octubre del mismo año. Una vez finalizada esa labor, y debido a la evidencia de la necesidad del trabajo interuniversitario alrededor del tema indígena, el 21 de marzo del 2006, en la Sesión 02-06, de la Comisión de Vicerrectores de Acción Social y Extensión, se crea la Comisión para Pueblos Indígenas, que inicia sus labores el 25 de abril del mismo año y posteriormente cambia su nombre a Equipo Interuniversitario de Coordinación con Pueblos Indígenas.

Tabla 36: Proyectos para pueblos indígenas inscritos en CONARE 2008-2013

Nombre del Proyecto/ Área	Modalidad	Vigencia
Construcción de las relaciones entre las Universidades Públicas y las comunidades indígenas, desde una perspectiva intercultural y de diálogo permanente*	Interuniversitario	2008-2012
Acción Interuniversitaria desde la extensión para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó. (Comisión Siwä Pakö)	UCR-UNED-UNA	2008-2011
Capacitación en temáticas vinculadas con pueblos y territorios indígenas.		2009-2011
Fortalecimiento de la Educación Secundaria de III y IV ciclo en Comunidades Indígenas mediante tutorías dirigidas a estudiantes de las comunidades indígenas de Talamanca, Boruca y Chirripó*. (Subcomisión de Coordinación con Pueblos indígenas)	Interuniversitario	2009-2011
Prevención de Desastres con Pueblos Indígenas Bribri.		2009-2011
Apuja Mafan, fortaleciendo las costumbres y tradiciones Malecus.	UNA-UNED-UCR	2012-2013
Tutorías y acompañamiento al proceso educativo en Educación Secundaria con comunidades indígenas en Talamanca, Buenos Aires, y comunidades Ngäbes*.	Interuniversitario	2012-2013

Fuente: Elaboración propia a partir de dato suministrados por CONARE

CONARE: Subcomisión de coordinación con pueblos indígenas

La función de la Subcomisión, es promover espacios para la coordinación y articulación de iniciativas entre las Universidades Estatales y las Comunidades Indígenas del país, para que todas las acciones que se apoyen y construyan desde el equipo interuniversitario, respondan a las necesidades de las comunidades. Se busca además, la integración de los esfuerzos que realizan las comunidades y la promoción del uso adecuado de los recursos existentes tanto en las comunidades como en las universidades, bajo los principios éticos emanados del diálogo intercultural.

La Subcomisión mencionada, ha puesto especial énfasis en la necesidad de evitar, hasta donde sea posible, intervenir en los procesos organizativos, culturales o productivos que se impongan y violenten las formas y las tradiciones propias. Con ese propósito, se ha definido que la acción y la vinculación de este ente sea más bien de mediador.”

La integración de una Subcomisión que integra esfuerzos de las cuatro instancias de educación pública en el nivel superior, se considera que ha dado tanto: solidez y fortalecimiento a los vínculos interuniversitarios, como el que se consoliden esfuerzos y se utilicen recursos conjuntos entre las instituciones involucradas a favor de las Pueblos Indígenas, como tratamiento a la vulnerabilidad que presentan en relación al acceso a la educación superior.⁸⁵

Según se muestra en la tabla 36, los proyectos con asterisco (*) están directamente a cargo de la coordinación de la Subcomisión, la cual según se puede observar, ejecuta 3 proyectos que atienden situaciones relacionadas directamente con Pueblos y Territorios Indígenas, tarea delegada por CONARE.

Se puede determinar, igualmente a través de la tabla 36, el registro proyectos vigentes desde el 2008: 3 proyectos vigentes en el 2012, uno iniciado en el 2018 que finaliza en este mismo año y 2 proyectos que dieron inicio en el año actual y finalizan en el 2013.

De acuerdo con el rastreo realizado en CONARE, se visualizan iniciativas que desarrolla por región. Como se puede Observar en la tabla 37, existen un total de 43 iniciativas de trabajo interuniversitario articuladas por éste, que se han concretado en proyectos específicos y de gran valor y aporte social, económico, cultural y educativo, para cada región donde se encuentran Pueblos Indígenas.

⁸⁵ Ver Convenio de Coordinación Universitaria Estatal Costarricense.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 37: Total de iniciativas desarrolladas por CONARE en su quehacer 2011-2012

Año de inicio	REGION PACIFICO SUR
2012	Gestión integral del recurso hídrico y saneamiento ambiental en el Pacífico Sur de Costa Rica
2012	DigiSUR: Plataforma tecnológica para la reducción de brecha digital como aporte al desarrollo local del Pacífico Sur
2011	Identidad Cultural, gestión local, educación y comunicación para la salud en los territorios indígenas del Pacífico Sur (UCR, UNED)
2011	Fortaleciendo la Educación y la expresión de los Niños, Niñas y Adolescentes en los espacios, escolar y comunitario, en los Cantones de la Región Sur-Sur, para la prevención la deserción y del abuso sexual (UNA, UNED)
2011	Mejoramiento Cualitativo de los Procesos Educativos del Ciclo Diversificado y Tercer Ciclo en Colegios Rurales: UNA Esperanza Joven
2011	Apoyando a la sostenibilidad y competitividad de las mipymes y organizaciones de base en el Pacífico Sur (UNA, UCR, ITCR)
2011	Mejoramiento de la capacidad productiva de pequeños y medianos reforestadores de la Zona Sur (UCR, UNA)
2011	Formación de Empresarios (as) con sentido asociativo. (UCR, UNED)
2011	Red Interuniversitaria para el Fortalecimiento y la Promoción del Turismo Sostenible del Pacífico Sur (ITCR, UCR, UNED)
2011	Acompañamiento Interuniversitario en la Instrumentalización y Ejecución del Plan de Desarrollo de la Región Pacífico Sur 2010-2020
2011	Turismo Rural Sostenible y Patrimonio Cultural: planificación y promoción en la zona sur (UNA, ITCR)
2011	Sistema de Información Regional de la Región Sur, SIRSUR. (UNA, ITCR, UCR, UNED)
REGION HUETAR ATLANTICA	
2012	Dinamizando el desarrollo local en la comunidad de barra del colorado
2012	Dinamizando el desarrollo local en las comunidades de telire y bratsi
2011	Abordaje Académico y Psico-social dirigido a estudiantes con miras al éxito en las pruebas de bachillerato y a profesores tutores de la Región Huetar Atlántica y del Cantón Sarapiquí. Compendio dos formulaciones.
2011	Modelos Matemáticos a través del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC): una alternativa para mejorar los procesos de enseñanza de la Matemática, en la Educación Secundaria Pública de la zona de Pococí y Guácimo.)Compendio dos formulaciones. Intercultural y de Diálogo Permanente
2011	Organización comunitaria para la sensibilización y promoción de derechos de niños, niñas y adolescentes en comunidades de alta vulnerabilidad social de la provincia de Limón Compendio dos formulaciones.
2011	Construcción conjunta de estrategias para la prevención y abordaje de la violencia contra las mujeres en la provincia de Limón desde una metodología participativa con enfoque de género.
2011	Gestión y Desarrollo de proyectos culturales en Limón
2011	Fortalecimiento de las capacidades humanas para fomentar el liderazgo, la salud, el bienestar social y los derechos de la población de la Región Huetar Atlántica
2011	Desarrollo de estrategias para el encadenamientos de microempresas agropecuarias con mercados alternativos en la región Atlántica
2011	Riesgo a la contaminación del agua subterránea con plaguicidas en los alrededores del cantón de Siquirres debido a la actividad piñera, provincia de Limón (Cartografiado geológico de las amenazas naturales y antrópicas)
2011	Promoción del desarrollo integral agrosilvopastoacuícola orgánico sostenible, mediante la acción efectiva e integral de las asociaciones y comunidades participantes, con la finalidad de contribuir con el desarrollo sostenible de la región Caribe de Costa Rica. Compendio dos formulaciones.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

2011	Validación económica, técnica y ambiental del cultivo de JATROPHA CURCAS como una alternativa de producción de energías no fósiles en cuatro regiones de Costa Rica. Compendio dos formulaciones.
2011	Investigación y transferencia tecnológica en la agroindustrialización del coco y las musáceas en la Barra del Colorado
2011	Macroproceso en acuicultura con especies nativas y desarrollo local en Barra del Colorado
2011	Desarrollo de sistemas agroforestales como alternativa de producción para pequeños y medianos empresarios de la zona atlántica.
REGION HUETAR NORTE	
2012	Formación integral de calidad para las comunidades educativas de Huetar Norte.
2012	Desarrollo de capacidades para la administración integrada y estratégica del territorio
2012	Mejora de la competitividad en cuatro agrocadenas de la Región Huetar Norte a partir de relaciones ganar – ganar entre pequeños productores y pymes industriales
2012	Fortalecimiento de la gestión turística rural sostenible de los actores locales de los cantones de Los Chiles, Guatuso y Upala
2012	Desarrollo sostenible de grupos de mujeres de la región Huetar Norte a través de la articulación social, tecnológica y productiva de sus capacidades en el aprovechamiento racional de recursos naturales
2012	Identificación de amenazas y capacitación para el uso sostenible del Refugio Nacional de Vida Silvestre Caño Negro, Región Huetar Norte.
2011-2012	Incubación de empresas de base tecnológica: producción y comercialización masiva de biocontroladores en la región Huetar norte
2011	Fortalecimiento de las capacidades competitivas empresariales que promuevan el desarrollo productivo de las mipymes de la Region Huetar norte
2011	Fortalecimiento para la competitividad y sostenibilidad empresarial en iniciativas de turismo rural comunitario
2012	Sir-zee, plataforma tecnológica para el desarrollo económico local
REGIÓN PACIFICO CENTRAL	
2012	Sistema de Manejo Integral de Desechos Sólidos
2011-2012	Sistema de Información Regional Pacífico Central
2011-2012	Incremento en la competitividad de las PYMES del Pacífico Central mediante un plan de fortalecimiento interuniversitario regional.
2011	Fortalecimiento de las capacidades humanas de las personas asociadas a PYMES turísticas, artesanales y de servicios, para el desarrollo integral y sostenible de la Región Pacífico Central
2012	
REGIÓN CHOROTEGA	
2012	Hacia una producción agropecuaria sostenible en la Región Chorotega de Costa Rica
2012	Fortalecimiento de los procesos socio productivos a pequeños agricultores de los asentamientos Orosí (Santa Cecilia, La Cruz) y La Roxana (Nandayure), Guanacaste
2012	Fortalecimiento de capacidades comunitarias en la gestión integrada de residuos sólidos como estrategia de protección del recurso hídrico en Abangares, Guanacaste
2011	Centro de Capacitación de Idiomas para la Región Chorotega
2011	Cultura Ambiental en Acción
2011	Fortalecimiento De la Seguridad Alimentaria Mediante el Desarrollo y Fomento de Reservorios Artificiales de Aguas Precipitadas, para la Utilización en Agricultura Sostenible, en la Región Chorotega de Costa Rica.
2012-2011	Centro de Intervención Pedagógica. Dejando Huellas
2011	Observatorio Turístico de la Región Chorotega

Fuente: Elaboración propia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

De conformidad con las iniciativas desarrolladas por CONARE, según se especifica en el gráfico 8, se puede determinar que entre el 2010 y 2011 se ejecutaron 43 proyectos. Tal y como muestra el gráfico 9, entre el 2011 y 2012 se contabiliza 20 proyectos. Aunque existe diferencia en el total del listado de la tabla 37, en relación al total del gráfico, se aclara que la primera corresponde a iniciativas y la segunda refiere específicamente a proyectos.

Gráfico 6: Proyectos por Región 2010-2011

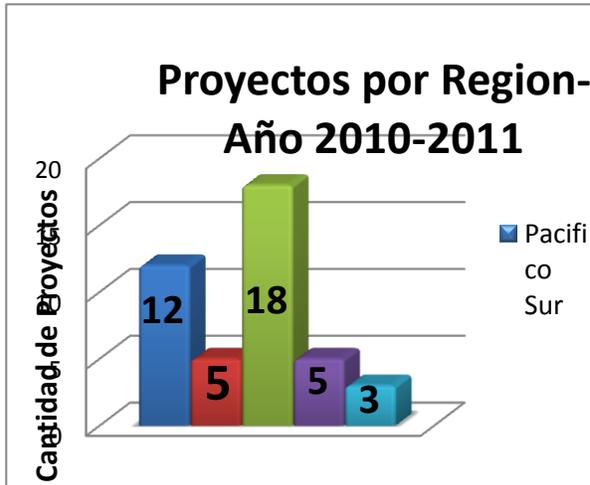


Gráfico 7: Proyectos por Región 2011-2012



Fuente: CONARE

La mayoría de las iniciativas que existen adscritas a CONARE, se dan en el marco de la regionalización universitaria y son desarrollados mediante el trabajo conjunto de las cuatro universidades estatales: UCR, UNA, ITEC y la UNED, siempre con el propósito de poner a disposición de dichas poblaciones, la capacidad humana, conocimientos adquiridos y diferentes recursos con los que éstas cuentan, desde la docencia, la investigación y la extensión y acción social.

UCR: iniciativas en función de Pueblos Indígenas

En la UCR, tal y como se mencionó en los capítulos anteriores la VAS es la instancia encargada de los proyectos de extensión. De acuerdo con la Tabla 38, se puede determinar que en la VAS, existe un registro de 23 proyectos inscritos orientados a los Pueblos Indígenas y desarrollados desde las diferentes escuelas de la UCR. Como datos concretos se puede determinar que de los 4 proyectos registrados en el 2010, 3 tuvieron continuación siendo los únicos en el 2011.

Para este año 2012, se encuentran inscritos en la VAS 9 proyectos. Como se puede observar a nivel institucional, son las iniciativas de trabajo desde la Universidad de Costa Rica, que se han concretado en proyectos específicos que buscan apoyar en su mayoría en el área

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

educativa-formativa y en salud. Desde la perspectiva del planteamiento poblacional se evidencia que la mayoría de estos proyectos se deben desarrollar en forma coordinada con el MEP.

Tabla 38: Tabla 38: Proyectos para Pueblos Indígenas inscritos en la Vicerrectoría de Acción Social, UCR

Código	Nombre del Proyecto/ Área	Unidad Responsable
2010		
TC-556	Promoviendo el intercambio cultural con comunidades indígenas re-pensando las formas de diálogo para la vinculación social. (I, II y III ciclos)	Dra. Jacqueline García y Lic. Camilo Retana Alvarado.
TC-552	Apoyo al mejoramiento de las condiciones de salud y calidad de vida de la Población Indígena Cabécar de Costa Rica. (I, II y III ciclos)	Dra. Nancy Salazar, Dr. Melvin Calvo, Licda. Victoria Ramos.
TC-577	Interdisciplinario de atención primaria para la salud oral. (I y II ciclo año 2011).	Dra. Cinthya Rojas Brenes
TC-405	Proyecto Interdisciplinario para la promoción y atención a la salud oral y estilos de vida saludables. (I, II y III ciclos).	Dra. María Araya Rosa, Dr. Maykol Arrieta Hernández.
2011		
TC-405	Proyecto Interdisciplinario para la promoción y atención a la salud oral y estilos de vida saludables.. (I y II ciclo año 2011)	Dra. Rosa María Araya Figueroa.
TC-577	Interdisciplinario de atención primaria para la salud oral. (I y II ciclo año 2011).	Dra. Cinthya Rojas Brenes
TC-552	Apoyo a mejoramiento de las condiciones de salud y calidad de vida de la población indígena Cabécar de Costa Rica.	Dr. Dennis León Alán.
2012		
EC-172	Programa Pueblos y Territorios Indígenas.	Sr. Johnny Arias Aguilar, VAS, UCR.
EC-289	Diccionario Escolar Bilingüe Español-Cabécar, para la Región Indígena de Chirripó.	Sr. Guillermo González Campos, Sede del Atlántico.
ED-511	Estudio coparásitológico en escolares de comunidades rurales.	Facultad de Microbiología.
ED-1500	Desarrollo socio- productivo para la zona indígena de Talamanca.	Estación Experimental Fabio Baurit M..
ED-2217	Gestión del agua para el Consumo Humano en el territorio Indígena de Coto Brus.	Escuela de Salud Pública.
ED-2284	Proyecto de Liderazgo: Acciones de Promoción de Salud en Talamanca	Facultad de Farmacia.
ED-2363	Capacitación en temáticas vinculadas con pueblos y territorios indígenas de Costa Rica.	Facultad de Antropología.
ED-2465	Prevención en desastres con población indígena Bribri en la zona de Talamanca.	Escuela de Psicología.
ED-2568	Huertos integrales en comunidades indígenas.	Escuela de Estudios Generales.
Otros Proyectos inscritos en la Vicerrectoría de Acción Social para Pueblos Indígenas		
ED-2572	Apoyo a los conocimientos y capacidades de personas indígenas organizadas de Talamanca Bribri, -respetando su cosmovisión- para la promoción de los derechos territoriales y ambientales indígenas de su territorio, y el aporte de técnicas básicas para el desarrollo de procesos de	Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

	Nombre del Proyecto/ Área	Unidad Responsable
	administración de tierras.	
ED-2650	Atención Primaria orientada a la población indígena altamente móvil.	Escuela de Salud Pública.
ED-2702	Promoción de un estilo de vida saludable desde un enfoque lúdico de las enfermedades transmisibles en la población Gnöbe de Punta Burica, Golfito, Puntarenas, Costa Rica.	Escuela de Salud Pública.
ED-2744	Acción Interuniversitaria desde la extensión para la Construcción de Oportunidades de Educación Intercultural Blingüe, en el Territorio Indígena Chirripó.	Sede del Atlántico.
ED-2276	Fortalecimiento de los contenidos curriculares de III, IV ciclos de la Educación Secundaria en Comunidades Indígenas mediante tutorías dirigidas a estudiantes de algunas comunidades de Talamanca, Boruca y Chirripó.	Vicerrectoría de Acción Social.
ED-2815	Salud-Materno-Infantil y alimentación en el territorio indígena Ngäbe, Coto Brus	Escuela de Salud Pública.
ED-2816	Acciones para la desparasitación en el Territorio Indígena de Coto brus.	Escuela de Salud Pública.

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de los proyectos adscritos a la VAS, tienen como propósito poner a disposición de las poblaciones indígenas, la capacidad humana, conocimientos adquiridos y diferentes recursos con los que cuenta la UCR que se constituya en beneficio para las comunidades.

UNA: esfuerzos y proyectos orientados a los Pueblos Indígenas

En la Misión de la Universidad Nacional se indica que esta es *una institución pública de educación superior que genera y socializa conocimientos de importancia científica y cultural estratégica para el desarrollo nacional e internacional, sin distingo de género, etnias, credos o condición social.*

En la búsqueda de este propósito, la UNA establece la investigación, la docencia, la extensión y la producción artística como base de su accionar y como núcleos articuladores desde los cuales se analizan de forma integral y sistemática, los temas estratégicos y se proponen soluciones alternativas a las necesidades de la sociedad (Plan Global Institucional).

Desde la Vicerrectoría Académica, las tres Direcciones: la de Docencia, la de Investigación y la de Extensión; coadyuvan en la planificación, promoción y ejecución de iniciativas que enriquecen los planteamientos antes inscritos y que están llamadas a promover la inclusión y participación de personas indígenas en estas propuestas.

Una de las funciones de la Dirección de Docencia indican que esta debe: *Impulsar el desarrollo de proyectos estratégicos de acuerdo con las prioridades institucionales, nacionales e internacionales, incluidas en estas las concernientes a los pueblos indígenas.*

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Por otra parte, desde la Dirección de Investigación⁸⁶ se plantean dos objetivos que tendrían que ser considerados en la inclusión y participación de personas indígenas en las iniciativas de la UNA; ellos indican de modo concreto:

3. Apoyar el desarrollo de actividades que promuevan el espíritu investigativo en la juventud costarricense
5. Procurar el fortalecimiento de la vinculación de la investigación con la comunidad nacional.

Y, finalmente, se señala cuál es la tarea que debe cumplir la Dirección de Extensión, esta: *...debe contribuir a la creación y desarrollo de capacidades institucionales locales, a la transformación social para un mejor uso del paisaje y a la recuperación y fortalecimiento del saber local, costumbres, tradiciones y las prácticas nativas de manejo mediante la ejecución de programas, proyectos y actividades* (<http://www.una.ac.cr/>).

Como puede advertirse, estas tres instancias tienen el compromiso de incluir a las personas indígenas no solo como temática de investigación, sino sobre todo, como partícipes de las propuestas de docencia, investigación y extensión.

Al momento podemos mencionar que entre el año 1984 y el 2006, se realizaron 24 trabajos finales de Graduación (TFG), cuyas temáticas giraron en torno pueblos indígenas de Costa Rica, según advertimos:

Tabla 39: Tesis relacionadas con pueblos indígenas o realizados en territorios indígenas

Nombre	# tesis	Año	Editor	Facultad
Estudios factibilidad: granja de cerdos, integral, Palenque, Margarita, Guatuso , Alajuela	1025	1984	Salazar Escamilla, Lorena	Escuela de Planificación y Promoción Social
Evaluación de las formas de participación en proyectos de vivienda indígena	2378	1995	Carlos Martínez Montenegro	Escuela de Planificación y promoción Social
Incidencias de las exploraciones petroleras en las condiciones de vida de las familias de los trabajadores indígenas de las comunidades de Shiroles y Suretka Talamanca , que laboran para RECOPE	1504	1989	William Obando Obando	Escuela de Sociología
Estudio de factibilidad para la producción y comercialización de granos básicos en la Reserva Indígena Boruca .	1217	1985	William Fernández Alvarez	Escuela de Planificación y promoción Social
Propuesta didáctica para el mejoramiento cualitativo de la enseñanza de los estudios sociales a través del tema culturales precolombinas de Costa Rica	2183	1994	Xinia Sáenz Umaña	Escuela de Historia
La escuela pública primaria y la relación con la comunidad indígena de Talamanca : estudio específico de las escuelas de Shiroles y Coroma con sus respectivas comunidades.	2446	1996	Erick Bonilla Cruz	Escuela de Sociología
Comparación del uso del tiempo libre en los y las jóvenes de 14 a 16 años en las regiones de la Reserva Indígena de Talamanca y San Vito de Coto Brus .	4400	2000	María Moreno castro	Escuela de Ciencias del Deporte
Análisis de los estilos de Producción indígena y propuesta de algunas alternativas viables para contribuir al desarrollo socioeconómico y cultural de tres comunidades: Paso Marcos, Simiriñac y Sharabata en la Reserva Indígena de Chirripó .	4511	2002	Guillermo Fallas Pinto, Mauricio Andes Sibaja Colombari	Escuela de Ciencias Agrarias
Ambientación Arqueológica Guayabo.	4601	2002	Grethel Sánchez, Leslie Gonzales Solano	Escuela de Arte y Comunicación Visual

⁸⁶ Todos los objetivos de la Dirección de Investigación, están disponibles en: <http://www.una.ac.cr/>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Aspectos geográficos y socioculturales de la Reserva Indígena Guaymí.	5070	2002	José Rafael acuña Vargas, Freddy Calvo Rodríguez	Escuela de Ciencias Geográficas
El impacto socioeconómico, político y ambiental de las iniciativas de desarrollo local en las comunidades indígenas de Costa Rica : el caso de la comunidad de Suretka Talamanca	4765	2003	Tania Alfaro Ledezma,	Escuela de Planificación y Promoción Social
Propuesta interdisciplinaria para contextualizar temas ambientales a las comunidades indígenas de Talamanca en el III ciclo de la educación pública desde una perspectiva intercultural: Liceo Sulayöm de Amubrë, Talamanca, Costa Rica	4908	2003	Juárez Cisneros, Carlos Enrique	Escuela de Historia
Descubrimiento, Misterios y cultura Guayabo	5435	2004	Mary Luz calvo Morales	Escuela de Arte y Comunicación Visual
Propuesta Curricular para el rescate y conservación de costumbres y tradiciones de la comunidad Indígena Cabecar de Ujarrás, para ser aplicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje comunal	5396	2004	Ana Cecilia Vásquez, José Uriel Vásquez, Xenia Espinoza	CIDE. División de Educación rural
Características académicas y formativas de estudiantes que desarrollan sus aprendizajes en el idioma Bribri y de los que la desarrollan en el idioma español en la Escuela Katsi, del Circuito 07 de Limón.	5395	2005	Nercis Sánchez, Ignolio	CIDE. División de Educación Rural
La contextualización del Curriculum en instituciones educativas de la región indígena de Talamanca y el fortalecimiento del Bribri como lengua materna en I y II ciclo.	5327	2005	Badri Teresa Baltodano Barrios	CIDE. División de Educación rural
Impresiones de los niños, niñas, madres y padres de familia de la comunidad de Rey Curré, en relación con la posible construcción de la Represa Hidroeléctrica Boruca	5426	2005	Seidy Rojas Leiva.	CIDE. División de Educación Rural
La construcción de lo indígena en textos etnoficcionales en Centroamérica	5463	2005	María de los Angeles Castro Villalobos	SEPUNA. Maestría en Estudios de Cultura Centroamericana
Etnomatemática en el territorio Talamanca Bribri	5598	2005	Gavarrette Villaverde, Ma Elena	Escuela de Matemática
Estudio de algunas manifestaciones musicales Bribris como apoyo curricular a los sistemas educativos costarricenses y fortalecimiento de la construcciones de identidades culturales	5964	2005	Monge Flores, Luis Fernando	Escuela de música
Currículo Preescolar como integración a la cultura: análisis de los contextos indígena, rural y urbano marginal durante el año 2005	4396	2006	Laura Acuña Obando, Susana Godínez Rojas, Rebeca Gutiérrez Ruiz.	Sede Region Brunca
Riqueza avifaunística en el territorio Indígena Kéköldi , Talamanca Costa Rica	6097	2006	Daniel Martínez Araya	Escuela de Ciencias Biológicas
Control documental sobre grupos étnicos indígenas costarricenses : 1980-2003	5973	2006	Segura Solís, Ana Patricia	Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información
Análisis de los logros alcanzados mediante la implementación de las políticas de educación indígena en el contexto sociocultural de las escuelas en las comunidades indígenas de Boruca, Térraba y Rey Curré	3362	2008	Carlos Elizondo maroto	Sede Región Brunca

Fuente: Universidad Nacional

Por otra parte, se identifican 16 proyectos que fueron ejecutados del 2004 al 2010, relacionados con pueblos indígenas, aunque es factible que sean más. La lista de estas iniciativas confirmadas se incluye a continuación. Ver tabla 40.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 40: Proyectos ejecutados UNA, 2004-2010

Nombre	Fecha Inicio	Fecha Fin	Responsable
Asistencia veterinaria y capacitación en comunidades indígenas de Talamanca	01-ene-04	31-dic-06	Carlos Calleja Grau
Fortalecimiento de la Educación secundaria de III y IV ciclo en comunidades indígenas mediante tutorías dirigidas a estudiantes de las comunidades indígenas de Curré, Quitirrisí, Amubri (Talamanca), Grano de Oro y Nogbe (San Vito) (Tutorías estudiantes comunidades indígenas)	01-ene-09	31-dic-11	Noemy Mejía
Vinculación con los pueblos indígenas latinoamericanos	01-jul-06	30-dic-07	Esmeralda Sánchez Duarte
Diagnóstico preliminar para el desarrollo de una experiencia piloto de educación comunitaria en Boruca	Jul-06	Julio-07	Esmeralda Sánchez Duarte
Haciendo radioteatro junto a la comunidad de Boruca	01-jul-07	Dic-08	Esmeralda Sánchez Duarte
Centros de conocimiento para grupos étnicos indígenas en América Central	01-ene-02	30-dic-08	Floribeth Sánchez Espinoza
Fortalecimiento del desarrollo integral de los pueblos indígenas Boruca, Rey Curré y ó Térraba a través de la gestión de la información	06-jul-09	31-dic-11	Floribeth Sánchez Espinoza
Programa Lenguas Indígenas de la Baja Centroamérica (Prolibca)	01-ene-07	31-dic-11	Juan Diego Quesada Pacheco
Prevención en desastres con población indígena Bribri en la zona de Talamanca	01-ene-09	31-dic-10	Juan Segura Torres
Estrategia de desarrollo rural: Productores campesinos e indígenas ngöbe-buglé, salud y seguridad alimentaria y nutricional	01-ene-10	31-dic-10	Rafael Evelio Granados Carvajal
Análisis comparativo del manejo estructural del agroecosistema entre los poblados indígenas de Shiroles y Mojoncito en Talamanca: características etnoagroecológicas	01-ene-06	31-dic-07	Róger Martínez Castillo
Acción interuniversitaria desde la extensión para la construcción de oportunidades de educación intercultural bilingüe en el territorio indígena de Chiripó	01-ene-08	31-dic-10	Yadira Cerdas Rivera
Construyendo las relaciones entre las universidades estatales y las comunidades indígenas costarricenses desde la investigación, acción social, docencia y extensión social con una perspectiva de inclusión social intercultural y diálogo horizontal. Fase 1	01-ene-08	31-dic-08	Yadira Cerdas Rivera
Aspectos de morfosintaxis del Boruca	01-ene-07	31-dic-09	Damaris Castro García
Centro para el desarrollo de las capacidades de los migrantes y refugiados latinoamericanos y caribeños	30-ago-07	30-ago-10	German Chacón Araya
Seguridad alimentaria: recuperación de prácticas ancestrales e incidencia en la política pública	01-oct-09	30-nov-10	Lidieth Madden Arias

Fuente: Universidad Nacional

Además, en la actualidad se encuentran inscritos 28 proyectos que son reportados por la Dirección de Investigación, como relacionados con pueblos indígenas; aunque no siempre sus títulos dan a entender esta vinculación. Dichas iniciativas se muestran en la tabla 41.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Tabla 41: Proyectos UNA: 2011 a 2013

Código	Nombre del Proyecto/ Área	Responsable
Proyecto integrado Extensión/Docencia/Investigación		
0004-10	Programa Violencia de género y políticas públicas	Carmen Edith Ulate Rodríguez
0200-10	"Apuja Mafan": recuperando nuestra identidad. ¹	Noemy Mejía Marín
0249-11	Acción socioambiental participativa para la gestión integral de la cuenca hidrográfica Morote	Nelly Yadira López Alfaro
0288-11	Programa integrado Repertorio Americano	Marybel Soto Ramírez
0312-10	Programa de diversidad e inclusión social desde la perspectiva de género	María Luisa Preinfalk Fernández
0385-11	Programa de Atención Integral de la Persona Adulta Mayor (Paipam)	Maribel Alejanda León Fernández
0387-11	UNA Universidad para la Vida (UNAVIDA)	Ana Luz Monge Barrantes
0438-11	Programa Regional de Salud, Trabajo y Ambiente en América Central (SALTRA)	Catharina Wesseling Hoogervors
0485-10	Programa de Información e Investigación en Farmacología y Toxicología (Pinfatox)	Carlos Vin Luna Tortos
0583-10	Cultura ciudadana, tradiciones y memoria histórica	Ana Margarita Silva Hernandez
0584-10	Identificación de amenazas y capacitación para el uso sostenible del Refugio Nacional de Vida Silvestre Caño Negro, Región Huetar Norte.	María L. Fournier Leiva
Extensión		
0030-11	Talleres Lúdico – Creativos. ²	Marianella Castro Pérez
0195-10	Plataforma de derechos económicos sociales y culturales de los pueblos indígenas - Aruanda: Fortalecimiento y reconstrucción de la vida en comunidades. ¹	Deborah Leal Rodríguez
0244-11	Aula Activa: Juegos cooperativos para la educación para la paz	Evelyn Cerdas Agüero
0321-10	Fortalecimiento de la gestión educativa local en escuelas con población indígena: Participando se aprende a participar. ²	Nancy Torres Victoria
0384-11	Salud ambiental y saneamiento básico rural en albergues cafetaleros: mejora a la calidad de vida de recolectores inmigrantes en la zona de Los Santos	María Del Loria Bolaños
Investigación		
0009-10	Programa de Lingüística Centroamericana (Prolibca)	Juan Diego Quesada Pacheco
0046-10	Gramática de la lengua wounana, etapa I.	Jose Manuel Murillo Miranda
0053-10	Aproximaciones al estudio de las identidades en la etnia Ngäbes	Vilma V Pernudi Chavarría
0056-10	Metáforas de lo sagrado entre los Malecu	Víctor Julio Madrigal Sánchez
0069-11	Evaluación poblacional de mamíferos medianos y grandes en la Cordillera de Talamanca como herramienta para su conservación	Luis Diego Alfaro Alvarado
0071-11	Construcción de espacios interdisciplinarios para la gestión de servicios de información para los pueblos originarios Salitre y ó Térraba	Floribeth Sánchez Espinoza
0189-10	Estudios culturales en Mesoamérica, identidades culturales, identidades étnicas e identidad de género	Vilma V Pernudi Chavarría
0216-10	Umbral político	Norman José Solórzano Alfaro
0270-10	Análisis político del discurso informativo de los medios de comunicación sobre los movimientos sociales en Costa Rica	Norman José Solórzano Alfaro
0553-11	Fortalecimiento de metodologías docentes en la educación indígena a partir de la investigación de prácticas cotidianas, patrones de crianza y transmisión de valores y conocimientos al interior de familias y comunidades de culturas indígenas de Guatemala y Costa Rica	Nancy Torres Victoria
Gestión Académica		
0148-11	Revista Latinoamericana de Derechos Humanos	Evelyn Cerdas Agüero
Docencia Universitaria		
0334-10	UNA educación continua para las gentes, escuelas y comunidades	Marisol Vidal Castillo

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

¹ Población metas son solo las poblaciones indígenas

² Cierre en el 2011

Fuente: Elaboración propia

UNED: proyectos e iniciativas existentes en la UNED para pueblos indígenas

En el caso de la UNED tanto la Vicerrectoría de Investigación como la Dirección de Extensión financian proyectos de investigación y capacitación sobre el tema indígena, el resto de las iniciativas se desarrollan con fondos externos.

En la tabla 42, se muestra la lista de proyectos y responsables, existentes en la UNED, que se ejecutan con los Fondos del Sistema del Consejo Nacional de Rectores (CONARE), y con los Fondos de Regionalización de CONARE, CRI, año 2011. Según la tabla, se puede determinar un total de 10 proyectos que desarrolla la UNED en el 2011: 1 en docencia universitaria y 5 en extensión; financiados por CONARE. En relación a proyectos financiados con fondos de regionalización son 4 de la CRI.

Tabla 42: Proyectos para pueblos indígenas inscritos en la UNED, 2011

Código	Nombre del Proyecto/ Área	Responsable
DOCENCIA (financiado con Fondos del Sistema) CONARE		
4 10 03	Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II Ciclos con Énfasis en Lengua y Cultura Cabécar	Sra. Jenny Seas Tencio, Escuela Ciencias de la Educación, Coordinadora, Ext. 2527-2734
EXTENSIÓN (financiado con Fondos del Sistema) CONARE		
5 10 02	Fortalecimiento de los Contenidos Curriculares de III y IV Ciclo en Comunidades Indígenas mediante tutorías dirigidas a estudiantes Indígenas de Chirripó, Talamanca y Boruca	Lic. Emma Durán Mora, CEU de Turrialba, Coordinadora. Tel. 2556-7308 / 2556-3010
5 10 03	Construcción de las Relaciones entre las Universidades Públicas y las Comunidades Indígenas, desde una Perspectiva Intercultural y de Diálogo Permanente	Lic. Fernando Lizana Ibáñez, Dirección de Extensión Universitaria, Coordinador. Tel. 2253-7030 / 2253-5013
5 10 17	Capacitación en temáticas vinculadas con pueblos y territorios indígenas de Costa Rica	Sra. Susana Campo Molina, Dirección de Extensión Universitaria, Coordinadora. Ext. 2527-2213
5 10 18	Acción Interuniversitaria desde la extensión para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó	Lic. Emma Durán Mora, CEU de Turrialba, Coordinadora, Tel. 2556-7308
5 10 19	Prevención en Desastres con población indígena Bribri en la zona de Talamanca	MSc. César Sancho Solís, CPPI, Coordinador Ext. 2527-2237
Subprograma 11 Región Pacífico Sur. Financiado con los Fondos de la CRI – Sur		
5 11 06	Los pueblos indígenas del Pacífico Sur: hacia una construcción del buen vivir, mediante la comprensión de la realidad sociocultural de la región y el fortalecimiento de sus capacidades de gestión e incidencia local y regional.	Sr. Amílcar Castañeda Cortés, Dirección de Extensión Universitaria, Coordinador. Tel. 2253-7330
5 11 07	Formación Integral de Calidad para las Comunidades Educativas del Pacífico Sur	MSc. Georgina Marín Gálvez, Escuela Ciencias Sociales y Humanidades, Coordinadora. Tel. 2225-2787
Subprograma 13 Región Huetar Atlántica. Financiado con los Fondos de la CRI - Huetar Atlántica		

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Código	Nombre del Proyecto/ Área	Responsable
5 15 02	Ingles Conversacional para Turismo Rural Comunitario	Juan José Colegial, Dirección de Extensión, Coordinador. Tel: 2253-6008-115
5 13 07	Apoyo de Conocimientos de Capacidades de la Persona Indígena organizadas de Talamanca-Respetando su cosmovisión.	Sra. Marbelly Vargas Urbina, Administradora CEU de Talamanca, Tel. 2711-1600 / 2711-1598

Fuente: Elaboración propia

La Universidad realiza algunas investigaciones en torno al tema indígena. Esta labor se realiza a través del Centro de Investigación en Cultura y Desarrollo (CICDE), adscrito a la Vicerrectoría de Investigación, el cual ejecuta actualmente las siguientes investigaciones con pueblos indígenas:

- "Recopilación y Estudio de cantos fundacionales de Bulusiké Cabécar". Participantes: Daniel Rojas Conejo, César Moya Aburto y el investigador indígena: Freddy Martínez Martínez.
- "Identificación y fortalecimiento de alternativas locales desde organizaciones rurales, campesinas e indígenas". Proyecto adscrito al Programa Gestión de Alternativas con Organizaciones Indígenas y Campesinas Mesoamericanas (PROICAM), del CICDE. Participante: Jorge Hernández Cascante y Sonia Angulo.
- "Proceso de lucha indígena vista desde los actores. Caso de la lucha indígena Guaymí (Ngäbe) por la cedula en la década de los 90". Proyecto adscrito al Programa de Investigación con un Enfoque de Cultura Local Comunitaria y Sociedad Global (PROCULTURA), perteneciente también al CICDE. Participantes: Xinia Zúñiga y Juan Antonio Gutiérrez. Con la colaboración de los investigadores indígenas: Luisa Bejarano Montezuma y Pablo Sivas Sivas.

Por su parte, la Dirección de Extensión Universitaria tiene a su cargo la ejecución del Programa de Capacitación a Comunidades Indígenas que tiene como objetivo favorecer la capacitación de los pueblos indígenas de Costa Rica a fin de reforzar su autosostenibilidad, por medio de dos modalidades de trabajo que son: el apoyo a la educación formal en secundaria; y en la educación no formal (complementados con actividades libres y proyectos).

Por medio de este programa se desarrolla el proyecto: *Apoyo a los estudiantes de la Comunidad Indígena Cabécar de Chirripó-Duchi, en el programa de Educación General Abierta del Ministerio de Educación Pública*. Proyecto que mediante tutorías en estudios sociales, educación cívica, ciencias, español, inglés y matemáticas en los niveles Térraba, Ujarrás y Zapandí, pretende apoyar la formación de los estudiantes participantes. En promedio, por cada tutoría se atiende a 38 estudiantes.

Es importante también, mencionar la labor realizada por el Proyecto de Regionalización (zona sur), CONARE UNED-UCR: *los pueblos indígenas del Pacífico Sur: hacia una*

construcción del buen vivir, mediante la comprensión de la realidad sociocultural de la región y el fortalecimiento de sus capacidades de gestión e incidencia local y regional. Este importante proyecto ha generado todo un modelo de inclusión, permanencia y conclusión de estudios de un grupo de estudiantes indígenas pertenecientes a los territorios de: Ujarrás, Salitre, Cabagra, Rey Curré, Boruca, La Casona, Chinakichá, Abrojo Montezuma y Terraba. El modelo propuesto planteado por el técnico mismo, es en sí innovador en tanto ha potenciado la coordinación del trabajo interuniversitario para lograr mantener activos, durante el tiempo del técnico, a 25 estudiantes de 35 que se matricularon al punto de llevarlos hasta el final en este proceso de formación.

De acuerdo con los proyectos e iniciativas que desarrolla la UNED orientadas hacia los pueblos indígenas, se puede determinar que trabaja tres áreas: investigación extensión y docencia, aunque si bien, las dos últimas áreas las trabaja en forma conjunta con las otras universidades a través de CONARE, contribuye en iniciativas en el campo de la educación como el Bachillerato Cabécar y el proyecto de tutorías dirigido a los Pueblos Indígenas.

Los proyectos adscritos a la UNED, además de la formación académica, algunos se orientan a la parte de empoderamiento, gestión local y formación integral. En el caso de los proyectos de investigación al rescate y recuperación de la cultura indígena, pero en las iniciativas de la UNED.

Recuento esfuerzos institucionales de la UNED que favorecen el acceso de estudiantes indígenas

Haciendo un seguimiento de los acuerdos aprobados por el Consejo Universitario para trabajar con sectores sociales menos favorecidos y específicamente con Pueblos Indígenas, se observa que para el periodo de 1999, la UNED carecía de políticas establecidas en materia de educación indígena. El acuerdo tomado en la sesión 1413-1999 del Consejo Universitario realizada en octubre 6 de 1999, suministra la siguiente información: *“Informar al M.Sc. Alfredo González Chaves que, en vista de que la Universidad no ha definido una política en materia de la educación superior de los indígenas, no se considera oportuna su participación en dicho evento.”*

Si bien es cierto, la UNED a finales de los noventa no perfilaba una política sobre educación y acceso a población Indígena, sí se da hacia esta época una discusión acerca de la necesidad de abrir oportunidades para los estudiantes de colegios ubicados en territorio indígena, o por lo menos así se muestra en la sesión 1382-99 del 28 de abril de 1999, y 1398-99 del 14 de julio del mismo año, en donde producto de una solicitud del Ministerio de Educación se pide a la UNED encontrar estrategias que permitan a los estudiantes indígenas de último grado de bachillerato ingresar a la universidad sin examen de admisión. El Consejo Universitario crea una Comisión Especial para que analice la oferta institucional a los Pueblos Indígenas y realice una propuesta sobre posibles acciones, programas o estrategias de inclusión para estos estudiantes.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

La propuesta anterior genera una serie de acciones aisladas al interior de la universidad, especialmente en la Dirección de Extensión a través del Programa de Vinculación con Comunidades Indígenas, y en la Oficina de Bienestar Estudiantil con el programa de becas.

En el año 2003, el Consejo de Rectoría aprueba el procedimiento para el trámite de becas de poblaciones especiales, en sesión 1278-2003 del 24 de febrero del mismo año. Este documento contiene una serie de aspectos que garantizan la existencia de fondos específicos para grupos especiales, y habla más concretamente de un procedimiento dirigido a estudiantes indígenas en el que los trabajadores sociales juegan un papel importante.

El punto 3 de dicho procedimiento dice lo siguiente: *“En el caso de estudiantes de grupos indígenas, queda a criterio del trabajador social el estudio socio-económico correspondiente y seguimiento de esta población”*.

Es importante mencionar que el procedimiento para becas de grupos especiales delega en los trabajadores sociales un papel primordial en la selección de aquellos aspirantes a becarios, pues en sus manos recae la responsabilidad de visitar a los estudiantes en sus territorios y verificar la veracidad de la información suministrada previamente por el estudiante.

Entre las iniciativas gestadas por la UNA, se muestra un resumen de la propuesta presentada ante el consejo universitario por la comisión especial para el análisis de la oferta institucional a los Pueblos Indígenas. (Ver tabla 43)

Tabla 43: Resumen propuesta presentada ante el consejo universitario por la comisión especial para el análisis de la oferta institucional a los Pueblos Indígenas

Acuerdo	Responsables
Dirigir una carta a todos los estudiantes graduados de colegios ubicados en territorio indígena donde se indique la naturaleza del sistema de becas institucional y los requisitos para solicitarla y recibirla. Dar seguimiento individual a las cartas enviadas e informar los resultados de estas acciones al Consejo Universitario. Pedir información de los estudiantes graduados al Departamento de Enseñanza Indígena del MEP, Asociaciones de Desarrollo y directores(as) de los colegios en territorio indígena, a fin de obtener resultados para la matrícula del primer cuatrimestre del 2000.	Oficina de Bienestar Estudiantil y Dirección de Asuntos Estudiantiles
Que se determine cuál sería la matrícula mínima necesaria para poder ofrecer, en el año 2000 en los cursos básicos de ingreso, los servicios de aula descentralizada en una de las comunidades indígenas de Alta Talamanca e informar a la oficina de Bienestar Estudiantil para que divulgue la información en el territorio.	Vicerrectoría Académica
Analizar la naturaleza de cursos de extensión que puedan llevarse a cabo en la zona de Talamanca y Boruca, que resulten de interés para los Pueblos Indígenas de esas regiones.	Dirección de Extensión
Que se plantee una estrategia para ofrecer a las escuelas y colegios de las zonas indígenas, y zonas aledañas, asociaciones de desarrollo y personeros, los materiales producidos por la UNED sobre la temática indígena.	Vicerrectoría Académica
Que se atienda la solicitud hecha por el proyecto Namasol y la Asesoría de Estudios Indígenas del MEP, para validar los textos que han sido preparados por idioma Bribri y determine el apoyo académico que la UNED puede dar para preparar las guías didácticas y cuadernos de trabajo.	Vicerrectoría Académica
Que se realicen los trámites correspondientes para imprimir en la editorial de la UNED los libros elaborados en lenguas indígenas, ya validados y aprobados por la Asesoría de Enseñanza Indígena, para el curso lectivo 2000	Vicerrectoría Ejecutiva
Que con motivo de la celebración del próximo 12 de octubre, día de la cultura, se dé amplia información sobre los acuerdos adoptados, procesos en ejecución y materiales sobre cultura indígena producidos por	Rectoría

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

la UNED.	
Dirigir una carta a todos los estudiantes graduados de colegios ubicados en territorio indígena donde se indique la naturaleza del sistema de becas institucional y los requisitos para solicitarla y recibirla. Dar seguimiento individual a las cartas enviadas e informar los resultados de estas acciones al Consejo Universitario. Pedir información de los estudiantes graduados al Departamento de Enseñanza Indígena del MEP, Asociaciones de Desarrollo y directores(as) de los colegios en territorio indígena, a fin de obtener resultados para la matrícula del primer cuatrimestre del 2000.	Oficina de Bienestar Estudiantil y Dirección de Asuntos Estudiantiles
Que se determine cuál sería la matrícula mínima necesaria para poder ofrecer, en el año 2000 en los cursos básicos de ingreso, los servicios de aula descentralizada en una de las comunidades indígenas de Alta Talamanca e informar a la oficina de Bienestar Estudiantil para que divulgue la información en el territorio.	Vicerrectoría Académica
Analizar la naturaleza de cursos de extensión que puedan llevarse a cabo en la zona de Talamanca y Boruca, que resulten de interés para los Pueblos Indígenas de esas regiones.	Dirección de Extensión
Que se plantee una estrategia para ofrecer a las escuelas y colegios de las zonas indígenas, y zonas aledañas, asociaciones de desarrollo y personeros, los materiales producidos por la UNED sobre la temática indígena.	Vicerrectoría Académica
Que se atienda la solicitud hecha por el proyecto Namasol y la Asesoría de Estudios Indígenas del MEP, para validar los textos que han sido preparados por idioma Bribri y determine el apoyo académico que la UNED puede dar para preparar las guías didácticas y cuadernos de trabajo.	Vicerrectoría Académica
Que se realicen los trámites correspondientes para imprimir en la editorial de la UNED los libros elaborados en lenguas indígenas, ya validados y aprobados por la Asesoría de Enseñanza Indígena, para el curso lectivo 2000	Vicerrectoría Ejecutiva
Que con motivo de la celebración del próximo 12 de octubre, día de la cultura, se dé amplia información sobre los acuerdos adoptados, procesos en ejecución y materiales sobre cultura indígena producidos por la UNED.	Rectoría

Fuente: Universidad Nacional

El 30 de octubre del 2006 es aprobada por el Consejo Rectoría en sesión 1465-2006, la Normativa para estudiantes de grupos especiales, este instrumento tiene como propósito regular los procesos de asignación y seguimiento de becarios que pertenecen a la categoría de estudiantes especiales. El artículo 1 de dicha normativa define a esta población de la siguiente manera:

“Artículo 1: Se denominan como “grupos especiales” la población de estudiantes con discapacidad, estudiantes que están privados de libertad, estudiantes de grupos indígenas, así como otros grupos que, por sus condiciones socio-culturales y económicas así lo ameriten y cuya inclusión sea definida por el Consejo de Becas, previa justificación técnica. Todos estos grupos se atenderán bajo los lineamientos aquí descritos.”

La aprobación de este instrumento es la culminación de un proceso que inició en el seno del Consejo Universitario y que tiene relación con la falta de acceso al sistema de educación superior de poblaciones con ciertas desventajas sociales, físicas y geográficas, que carecen de las mismas oportunidades que el resto de la comunidad estudiantil.

Para abril del 2006, el Consejo Universitario en sesión 1807, discute acerca de la diversidad de programas desarrollados por la UNED con comunidades indígenas y expresa la necesidad de conocer un informe detallado de tales acciones. Para tal efecto delega a la Comisión de Políticas de Desarrollo Estudiantil la elaboración y análisis de un estudio sobre los programas y proyectos que ejecuta la UNED con población indígena, de tal manera que plantee políticas que focalicen las acciones realizadas por la Universidad.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Este proceso se desarrolla durante todo el año y finaliza con el establecimiento de una política universitaria para la inclusión, como eje transversal, del componente multiétnico y multicultural en el diseño, planeamiento y puesta en marcha de capacitaciones, programas y proyectos de la universidad. Documento aprobado en sesión 1868 de junio 15 de 2007.⁸⁷

En este sentido, durante sesión 2828-2010 de abril 22 de 2010, el Consejo Universitario aprueba el programa de Acreditación Por Experiencia (personas sabias-incluye sabios indígenas), adscrito a la Vicerrectoría Académica, y solicita a este ente en coordinación con las instancias administrativas pertinentes, crear los mecanismos para que las personas ampliamente reconocidas como expertas o sabias en sus comunidades, puedan vincularse en el ambiente universitario específicamente en labores de docencia e investigación.

Otras políticas aprobadas por la UNED relacionadas con pueblos indígenas y que en cierto grado posibilitan el acceso de estudiantes indígenas son las siguientes:

- Pronunciamiento del Consejo Universitario, en relación con el Proyecto de LEY DE DESARROLLO AUTÓNOMO DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS, Expediente No. 14.352. Sesión: 1998-2009. Octubre 2 de 2009.
- Propuesta de Reglamento del Instituto de Formación y Capacitación Municipal y Desarrollo Local. SESIÓN 2031-201. Mayo 06 de 2010.
- Aprobación de la Estructura y Reglamento del Centro de Investigación en Cultura y Desarrollo de la UNED (CICDE), adscrito a la Vicerrectoría de Investigación. SESIÓN 2037-2010. Mayo 24 de 2010.
- Firma del Convenio Marco entre la Universidad Estatal a Distancia (UNED) Y Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe-Fondo Indígena. SESIÓN 2102-2011. Junio 30 de 2011.

⁸⁷ Entre los acuerdos que aprueba el Consejo en esta política, que tienen relación directa con pueblos indígenas están:

- a. Establecer como política institucional que todos los programas de formación, capacitación, investigación o de extensión que ofrece la UNED, deben considerar en su diseño, planeamiento y puesta en marcha, el carácter multiétnico de nuestro país.
- b. Igualmente, se incorpore como un eje transversal de los currículos de los programas y carreras de la UNED la multiculturalidad.
- c. En el caso de los programas dirigidos a la formación y capacitación de educadores para la enseñanza primaria y la enseñanza secundaria, las propuestas curriculares de los cursos deben además:
 - c.1) Considerar la diversidad cultural presente en las instituciones educativas de nuestro país.
 - c.2) Promover el desarrollo de una conciencia crítica ante las situaciones que enfrentan los niños, niñas y jóvenes en la cotidianidad.
 - c.3) Propiciar la participación abierta de todos los niños, niñas y jóvenes de manera que cada uno de ellos o ellas, tomen conciencia de que son sujetos con los mismos derechos, con características culturales algunas veces distintas, con conocimientos y saberes específicos pero, muy valiosos para el grupo al cual pertenece.
 - c.4) Promover la formación de un educador que comprenda que en su quehacer cotidiano, la función principal de la escuela o los liceos no es que los estudiantes aprendan determinados conceptos o conocimientos sino, el formar niños, niñas y jóvenes con criterio, personas que pueden manifestar con propiedad el tipo de comunidad, sociedad o país en que les gustaría vivir; es decir, niños, niñas y jóvenes que pueden discriminar qué les conviene más a ellos, a ellas y a su comunidad en general.
- d. Instar a las Escuelas y a los Centros Universitarios de la UNED a desarrollar de manera conjunta, investigaciones socio-educativas y/o programas de formación o actualización que apoyen las acciones del MEP dirigidas a atender las necesidades educativas de los Pueblos Indígenas, considerando lo establecido en la Convención de los Derechos de los Niños y las Niñas y el Convenio 169 de la OIT, así como, el interés de estas poblaciones por conservar sus conocimientos o saberes en diversas áreas; saberes valiosos y que como Universidad debemos conocer y divulgar para beneficio de la sociedad costarricense en general.
- e. Solicitar a la Administración una propuesta de estímulos de estudio en la UNED, dirigida a los jóvenes y adultos de los Pueblos Indígenas. La propuesta debe entrar en vigencia a partir del año 2008.

Queda pendiente para estudios posteriores la verificación e implementación de las acciones planteadas en los acuerdos aquí presentados. Es claro, por lo menos en la normativa, el compromiso de la UNED por abrir espacios adecuados que posibiliten la inserción efectiva de estudiantes indígenas, sin embargo, vale la pena analizar a través de qué mecanismos las autoridades universitarias han velado por el cumplimiento y ejecución de todas estas políticas.

ITCR: Proyectos e iniciativas existentes en el ITCR para pueblos indígenas

Al iniciar el rastreo con el estatuto orgánico del ITCR se encuentra en el artículo 2 una serie de fines que deben ser cumplidos por la acción integrada de la docencia, la investigación y la extensión, estos fines son las metas del Instituto y dentro las cuáles es necesario mencionar que se encuentran dos que apuntan a la búsqueda de las condiciones que esta institución brinda a los estudiantes indígenas:

- a. *Contribuir al mejoramiento de la calidad de vida del pueblo costarricense mediante la proyección de sus actividades a la atención y solución de los problemas prioritarios del país, a fin de edificar una sociedad más justa.*
- b. *Estimular la superación de la comunidad costarricense mediante el patrocinio y el desarrollo de programas culturales.*

Ahora para el cumplimiento de estos fines se establecieron nueve principios, nuevamente de estos son dos los que están relativamente vinculados a promover un acceso y permanencia equitativa a la educación por parte de diferentes grupos sociales y étnicos, estos son:

- c. *La vinculación permanente con la realidad costarricense como medio de orientar sus políticas y acciones a las necesidades del país.*
- d. *La igualdad de oportunidades para el ingreso y permanencia de los estudiantes en la Institución.*

Estas líneas resultan muy generales por lo cual es necesario un mayor enfoque de cómo deben cumplirse estos principios, diseñando mecanismos de operacionalización (políticas, estatutos, comisiones, entre otros), tarea que según lo establece el artículo 18 de su estatuto orgánico es responsabilidad del Consejo Institucional y finalmente avalado por la Asamblea representativa. Es desde esta instancia que se espera se dé una reflexión de la realidad nacional, una orientación de políticas y acciones que lancen a esta institución a colaborar y vincularse a la solución de diversas problemáticas del contexto social actual.

La vinculación y permanencia de estudiantes indígenas es pertinente para cumplir satisfactoriamente el principio G del artículo 3 de sus estatuto orgánico, esta tarea comienza una discusión en donde es necesario valorar una reforma de los mecanismos tradicionales no solo de admisión sino también de incentivos y vinculación con las comunidades de procedencia de estos jóvenes.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Entre las iniciativas concretas, el rastreo realizado en el ITCR, se enuncia que actualmente se ejecuta un proyecto financiado a través de la Vicerrectoría de Investigación y Extensión llamado: “Plan de Producción agropecuario sostenible en Shuabb (PASOS)”.

Es importante mencionar la experiencia que se ha generado con población indígena a partir del desarrollo de los proyectos de Técnico en Administración y Centro de Empresariedad Integral y Equitativo (CEMI).

En el caso del CEMI esta iniciativa se desarrolla desde el año 2008 por medio de los Fondos del Sistema de CONARE y la Vicerrectoría de Investigación y Extensión del Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), brindando capacitaciones en el área computacional, administrativa, agropecuaria y turística con indígenas Bribri y Cabécares de Talamanca. En la figura 14 se detallan las áreas de trabajo de este proyecto.

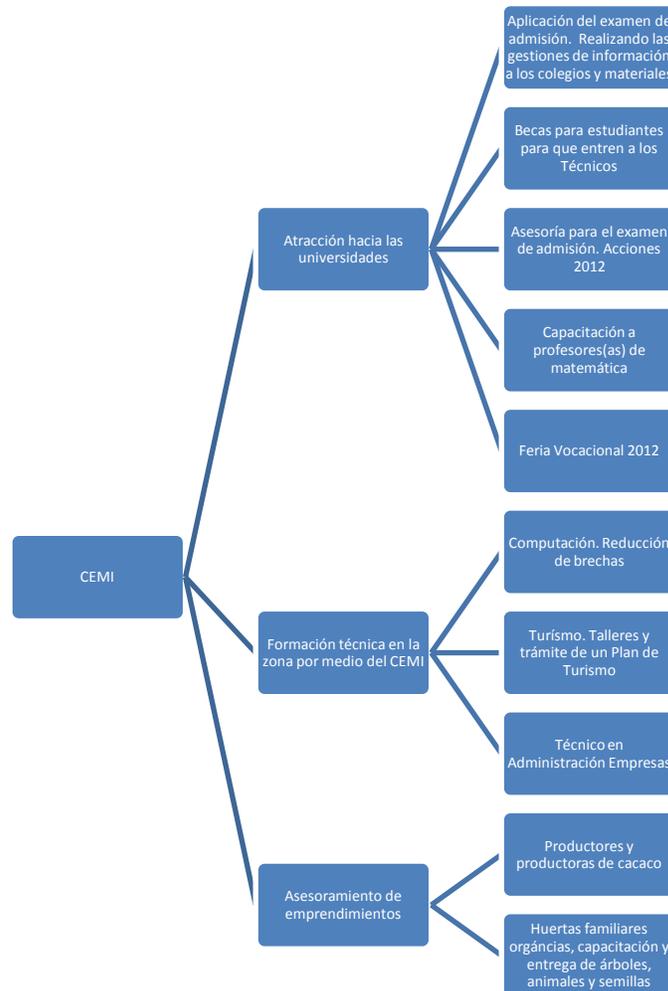


Figura 15: Capacitaciones del ITCR en el área computacional, administrativa, agropecuaria y turística con indígenas Bribri y Cabécares de Talamanca
Fuente: Universidad Estatal a Distancia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Dentro de la información suministrada por la Máster Ana Rosa Ruiz responsable del proyecto el CEMI ha impactado a las comunidades indígenas de Talamanca tal como se detalla en la tabla 44.

Tabla 44: Proyecto CEMI

IMPACTO	POBLACIÓN	CANTIDAD	TIPO DE INTERVENCIÓN
Capacidades tecnológicas	Población Bribri y Cabécar	197 personas tituladas hasta el 2010 + 142 año 2011	Ofrecer bloques permanentes de cursos básicos en computación. Esto está teniendo no solo un efecto en la población general sino también en los y las docentes que están inscribiéndose en estos cursos
Capacidades administrativas emprendedoras	Población Bribri	30	La impartición del Técnico de Administración deja en la comunidad un grupo de personas con grandes capacidades administrativas no solo para ofrecer sus servicios a instituciones sino también para plantear sus proyectos productivos ante los Bancos.
Capacidades administrativas del Centro	Mujeres indígenas. Asociación Alakölpá Kanewak Asociación Ecoturismo y agricultura orgánica	15	Un grupo de mujeres administran el Centro de Capacitación de Iriria Alakölpá ú. Esto es un símbolo hacia la comunidad, porque es valorar a la mujer como persona emprendedora dentro de la comunidad, ofreciendo oportunidades de capacitación y formación para toda la comunidad en coordinación con las Universidades
Fortalecimiento de la cultura Bribri con la creación del Plan de Guías Locales Turísticas Indígenas	Población Bribri de 6 mil personas	40	La creación del Plan de Guías fue con la población indígena. Este fue un proceso donde se realizaron tres validaciones con la población.
Capacidades en la producción de cacao en forma sostenible	Población Bribri 6 mujeres indígenas jefas de hogar en tres hectáreas	6 familias indígenas	Trabajar con las familias para que la producción supere la condición de subsistencia y preparen una siembra de calidad para la venta al mercado local

Fuente: Universidad Estatal a Distancia

Otro proyecto de importancia que el ITCR ha desarrollado con población indígena desde principios del 2010 es el “Técnico de Administración de Empresas”, desde el cuál se han capacitado unas 30 personas.

Finalmente desde el año 2011 se han realizado diversas capacitaciones a cooperativas y asociaciones como:

1. La Cooperativa CoopeTsiöla, productora de platanitos. Se les asesoró en la parte productiva y de empaque por medio del Máster Oscar Gamboa de la Escuela de Producción Industrial.
2. Pollos la Esperanza. Se les ha apoyado en el trámite de préstamos para la inversión. En particular, con las gestiones ante FUNDECOOPERACIÓN por medio de la Máster Ana Rosa Ruiz Fernández, coordinadora de la Oficina de Equidad de Género.
3. Panadería COPEMUDI. Se les ayudó al grupo de mujeres a presentar un proyecto ante INFOCOOP por medio de la Ingeniera María Fernanda Jiménez de la Escuela de Agropecuaria Administrativa.
4. Asociación Iyok (hijos de la tierra) a constituirse como Asociación. En estos momentos, tienen su inscripción y se les ha estado asesorando en el proceso.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

5. Asociación Ecoturismo y agricultura orgánica. Se les asesoró en la actualización de la Junta Directiva y en tener en orden su inscripción.
6. Asociación Alakölpa Kanewak. Se les asesoró en la actualización de la Junta Directiva y en tener en orden su inscripción.
7. Instalación de Vivero Forestal en la Cooperativa CoopeTsiöla

En términos generales los proyectos del ITCR con comunidades indígenas se enumeran en la tabla 45.

Tabla 45: Proyectos con Pueblos Indígenas desarrollados por el ITCR

N°	Nombre del proyecto	Investigador Responsable	Oficial de Proyectos
1.	Mejoras sanitarias en instituciones o servicios públicos de La Casona, Coto Brus	Ing. Ana Grettel Leandro	Mauricio Monge
2.	Plan de producción agropecuario sostenible en Shuabb (Pasos)	MSc. Roel Campos	Milagro González
3.	Construyendo las relaciones entre las universidades estatales y las comunidades indígenas	Licda. Diana Segura	Subcomisión
4.	Fortalecimiento de la Educación Secundaria de III y IV ciclo en Comunidades Indígenas mediante tutorías dirigidas a estudiantes de las comunidades indígenas de Curré, Amubri (Talamanca), Grano de Oro y Ngäbes (San Vito).	Licda. Diana Segura	Subcomisión
5.	Evaluación de habilidades verbales, cuantitativas y generales de razonamiento en población estudiantil indígena de las zonas sur y Atlántica de Costa Rica	Licda. Gabriela Roldán	Mauricio Monge
PROYECTOS FINANCIADOS CON FONDOS DE REGIONALIZACIÓN CONARE			
6.	Iniciativa de fomento a las MIPyMES en agrocadenas no tradicionales y con potencial de desarrollo en la Región Sur de Costa Rica	Ing. Sonia Barboza Flores Ing. Marianella Gamboa Murillo	CRI-SUR
7.	Dinamizando El Desarrollo Local En Comunidades Indígenas Bribri Y Cabécar, En Los Distritos Telire Y Bratsi	Laura Queralt Camacho, Ricardo Salazar Díaz, María Fernanda Jiménez Morales, Mairim Carmona, Marlo Quirós, José Martínez, Julio Córdoba.	CRI-HUETAR ATLÁNTICA
8.	Centro de empresariedad equitativa e integral: Impulso al desarrollo turístico, agropecuario sostenible y gestión ambiental	Ana Rosa Ruíz Fernández	CRI-HUETAR ATLÁNTICA
9.	Técnico de administración	Oficina equidad de género Escuela Administración de empresas	CRI-HUETAR ATLÁNTICA }

Fuente: Elaboración propia

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

De acuerdo con la tabla 45, se puede constatar que el ITCR, desarrolla 9 proyectos, dos de estos (3 y 4) se da a partir del trabajo articulado con la Subcomisión de Coordinación con Pueblos indígenas de CONARE. Además se puede determinar que al igual que las otras universidades desarrolla 4 proyectos con Fondos de Regionalización de CONARE, pero se advierte que no se dan iniciativas que permitan la captación de estudiantes.

Visibilización de las iniciativas en educación superior con pueblos indígenas

De acuerdo con el registro de iniciativas en el apartado anterior, se cuenta con un promedio de 43 proyectos que desarrolla CONARE y según el rastreo en las universidades se ejecutan 45 iniciativas dirigidas a Pueblos Indígenas. Dichas iniciativas se entrecruzan en los listados ya que la mayoría están supeditadas a CONARE, como órgano rector y articulador.

Analizando el total de proyectos, se esperaría el conocimiento de éstos, por parte de las diferentes Pueblos Indígenas, pero según se muestra en los párrafos siguientes es poca por no decir nula, el conocimiento o percepción que tienen algunas comunidades sobre los proyectos enlistados.

Entre acciones, actividades o proyectos que reportan las comunidades indígenas que se desarrollan en sus territorios se exponen en la tabla 46. En esta se puede observar que entre las ocho Pueblos Indígenas reconocen 31 iniciativa, de las cuales solo 6 esfuerzos corresponden a las instituciones de educación superior.

Tabla 46: Acciones que reportan las comunidades en territorio indígena

Población	Iniciativas/esfuerzos
Malecu	Turismo rural Vivienda Acueducto rural Limpieza comunal (IMAS) Legalización de la asociación de desarrollo Guía local (UNED) Reforestación (ONG) Artesanía local
Huetar	Trabajo comunitario (Colegios) Vivienda Gimnasio comunal (Municipalidad) Deportes La construcción de un gimnasio multiuso: IMAS y embajada de Japón, cabinas turismo, PNUD, trabajo comunal universitario de la UCR.(Zapatón)
Brunca	Biblioteca – UNA Maestro en Casa - ICER Tutorías -CONARE Gestión local- UNED Acueducto rural: mejoras y abastecimiento del agua Comité para ayuda a ancianos y personas con discapacidad ADI: infraestructura del Liceo Yimba Cajc
Ngäbes	IMAS -Jefas de hogar. Becas a estudiantes de colegio y escuela- FONABE.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Población	Iniciativas/esfuerzos
	Becas de Estudios en Colegio- Judesur
Cabécar	Infraestructura (escuela), fortalecimiento de fincas tradicionales y rescate de la cultura- ADITICA EBAIS-Ministerio de Salud Tutorías para el examen de admisión Bachillerato- UCR
Bribri	Caminos por parte de la ADI, IMAS proyectos de vivienda, proyectos de infraestructura de escuelas y colegio, puentes. Becas por FONABE
Teribe	Gestión local-CONARE
Chorotega	Ninguna

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el conocimiento o experiencia de las comunidades; en el encuentro realizado en la localidad el Progreso,⁸⁸ afirman que en esta comunidad no ha tenido visita alguna por parte de las universidades, solamente de los y las estudiantes que están haciendo investigaciones o proyectos para tesis y obtener su título. Por lo que, mencionan “han venido a trabajar en el aula con los estudiantes escolares”. Expresan que la primera universidad que visita la comunidad es la Universidad Nacional (UNA).

Por su parte la comunidad de la Casona argumenta poco conocimiento sobre los proyectos Universitarios realizados en la comunidad. Afirman haber visto la participación de algunas universidades en el territorio, pero que se encuentran desinformados sobre lo que realizan o las razones por las que asisten al pueblo.

De acuerdo con la experiencia que tiene la comunidad de la Casona con las diferentes Universidades argumentan que los proyectos que se han ejecutado no han sido de tanto beneficio para la comunidad, ya que algunas instituciones no terminan los proyectos o no los hacen como debería ser. Un ejemplo que citan es el “proyecto de investigación con el agua potable para la comunidad”; al respecto argumentan que no se ha podido llevar a cabo porque no se cumple lo prometido a la comunidad.⁸⁹

- Comunidades de los pueblos Cabécar y Bribri, como Cabagra, Chinakichá y Ujarrás mencionan que desconocen algún proyecto que estén desarrollando las universidades en sus territorios, argumentan que la inserción de estas en su contexto ha sido para hacer consultas.
- En relación a cómo debe ser la forma de relacionarse de las universidades estatales con las comunidades indígenas el grupo de los Guaymí (Ngäbes) opina que primeramente, a los este pueblo se les debe realizar consultas permanentemente para hacer proyectos; no aportar los proyectos ya estructurados por parte de las entidades.

⁸⁸ Información registrada en el Encuentro realizado en la comunidad el Progreso el 18-03-2011. Información suministrada por la Subcomisión CONARE.

⁸⁹ Información suministrada por la Subcomisión CONARE, de acuerdo con la información registrada en el encuentro realizado con la comunidad en La Casona, el 05 de mayo del 2011.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- De igual forma las y los participantes indígenas en el Encuentro en Quetzal⁹⁰ enuncia que para que se dé el ingreso de las universidades a la comunidad, estas deben informar previamente sobre la visita, por lo que sería conveniente que lleguen primeramente a hacer consultas o reuniones con la comunidad, para que hayan acuerdos entre ambos y así conocer y reflexionar sobre lo provechoso de ello para con la comunidad. En dicho encuentro en Quetzal afirman que se debe mejorar la calidad de la educación, pues las universidades a lo que llegan a las comunidades es para hacer investigaciones y estas no dejan producto alguno.
- Para el pueblo Brunca,⁹¹ Las universidades para hacer investigación en medicina indígena deben hacer una consulta y solicitar el permiso al consejo de ancianos.
- En el encuentro realizado en Térraba,⁹² se comenta que deberían quedar los documentos y materiales producidos a disposición de las comunidades, no como afirman que ocurre en la actualidad, que todo cuanto se produce es desconocido por los protagonistas, a veces tienen que comprarlo o incluso se encuentra en otro idioma y en universidades extranjeras. Esta situación se refuerza con lo expresado en este I Encuentro en Ochomogo donde se registra que no hay devolución de la información que los pueblos indígenas aportan a los académicos que trabajan con ellos. La universidad debe ofrecer retroalimentación apropiada a los esfuerzos indígenas y asegurarse de que las expectativas y demandas indígenas sobre rendición de cuentas sean respondidas adecuadamente.

De acuerdo con la percepción de académicos y académicas en relación a proyectos que se realizan en las comunidades indígenas (Encuentro en Ochomogo), ellos y ellas destacan:

- El trabajo aislado y tesonero de algunos proyectos requiere el apoyo y el compromiso de las universidades, las cuales hasta ahora no han contado con una política en asuntos indígenas.
- En los proyectos interuniversitarios con pueblos indígenas, el nivel de compromiso y participación de cada institución debe ser revisado con cuidado desde el principio. Una dificultad encontrada es que algunas veces las responsabilidades entre las instituciones participantes se diluyen y se recarga la mayor parte del trabajo en una sola.
- Los proyectos educativos con pueblos indígenas son muy vulnerables y corren el riesgo de no contar con los recursos necesarios en el momento apropiado. La mayor parte de esos proyectos parecen funcionar con recursos mínimos de personal, enfrentan dificultades de asignación de medios de transporte a lugares distantes y de difícil acceso, y son proyectos de corto plazo, por lo que el alcance de sus metas y continuidad parecen inciertos.

⁹⁰ Datos registrados en el encuentro realizado en la Comunidad de Quetzal el 23-3-2011 y suministrados por la Subcomisión CONARE.

⁹¹ Encuentro realizado en la comunidad Boruca, el 13 de agosto del 2011. Información suministrada por la Subcomisión CONARE.

⁹² II Encuentro de académicos y académicas de las Universidades Públicas y Representantes de pueblos indígenas, bajo la dirección de la Subcomisión CONARE. Coordinación con Pueblos Indígenas de CONARE, Térraba 21 y 22 de mayo del 2011.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Cuando las instituciones de educación superior se acercan a los pueblos y territorios indígenas para conocer, diseñar o impulsar algún proyecto o realizar alguna actividad, se encuentra con una diversidad importante de grupos organizados que reivindican representatividad. El convenio 169 establece el principio de que se debe coordinar con las autoridades reconocidas dentro del territorio.

A modo de síntesis

- *De acuerdo con la indagación realizada en CONARE se establece a partir del trabajo que realiza la OPES con la participación de las cuatro universidades públicas, que la Subcomisión Equipo Interuniversitario de Coordinación con Pueblos Indígenas, ha sido la única alternativa en la labor de CONARE, para proponer y diseñar diferentes acciones en favor de los Pueblos Indígenas.*
- *Tanto la OPES y a partir de ella la Subcomisión de Coordinación de Pueblos Indígenas, cuentan con los recursos académicos, estructurales, comunales, institucionales para desarrollar programas y proyectos que impactan positivamente a los Pueblos Indígenas del país.*
- *No obstante, en los proyectos e iniciativas propuestas por la Subcomisión, no han desarrollado proyectos relacionados con el acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas a la educación superior costarricense.*

Se puede afirmar que esta subcomisión apoya en la preparación de estudiantes de secundaria (ciclo diversificado) para que aprueben los exámenes de bachillerato, ya que identificaron, que se debe colaborar en la minimización de este filtro que antecede al acceso de los estudiantes a la educación superior. Este accionar ha estado directamente relacionado con la atención a necesidades de los Pueblos Indígenas, ya que los grupos poblacionales que integran esta iniciática corresponden a Talamanca Cabécar, Talamanca Bribri, Chirripó Cabécar, Quetzal, Térraba y Boruca.

La subcomisión proyecta en el 2012 ampliar la cobertura y brindar capacitación a docentes de secundaria para la mejor preparación del cuerpo estudiantil.

- *La propuesta que desarrolla CONARE, se plantea en un marco de múltiples necesidades que caracterizan las regiones, por tanto, se parte de una concepción de Regionalización Interuniversitaria como instrumento en la búsqueda del desarrollo endógeno e integral (social, económico, político, cultural, ambiental) en un contexto participativo, y en la maximización de la mayor cantidad de recursos físicos y humanos de forma focalizada.*
- *La Regionalización Universitaria es una estrategia que desarrolla CONARE cuyo objetivo general busca dar un salto cualitativo en la relación interuniversitaria con el fin de avanzar hacia una articulación de la acción académica de la educación*

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

superior universitario estatal, en beneficio de las regiones periféricas de Costa Rica, en vista de los bajos indicadores sociales de éstas, a través de la ejecución de proyectos que impacten de forma positiva su desarrollo.

- *A excepción de la Subcomisión de Coordinación con pueblos Indígenas y la Comisión Siwä Pakö, que coordina el Plan de Estudio Cabécar, no hay un solo proyecto propuesto desde CONARE que se trabaje a nivel interuniversitario e interdisciplinario, (ej. Desde alguna Vicerrectoría), que trate este tema o se acerque a alguno de los factores determinantes del acceso, permanencia o éxito de la persona indígena a la educación superior costarricense.*
- *En la actualidad, los proyectos desarrollados al interior de las universidades se ejecutan en su gran mayoría con los recursos emanados de los fondos del sistema y de los fondos de regionalización, ambos pertenecientes a CONARE.*
 - *Es importante reconocer a partir de la información recopilada y relacionada específicamente, con los proyectos que desarrolla la UCR, existen varios proyectos direccionados a los Pueblos Indígenas pero no ha propuesto iniciativas que se refieran a analizar, investigar o favorecer el acceso, la permanencia y el éxito de las personas indígenas o estudios superiores a nivel nacional.*
 - *En la UNA se advierte tanto proyectos como un plan de estudios que atiende específicamente Pueblos Indígenas, creando una oferta educativa en atención al Convenio 169 de la OIT, así mismo cuenta con un proyecto para la atracción de estudiantes universitarios. Uno de los proyectos como las dos últimas iniciativas mencionadas son desarrolladas por el División de Educación Rural.*
 - *La UNED ha tomado posiciones acerca del establecimiento de otras acciones en favor del reconocimiento Institucional a aquellas personas, incluyendo sabios indígenas, que con su conocimiento ancestral y su trayectoria merecen un reconocimiento académico, de tal manera que les permita difundir esos saberes en el ámbito universitario mediante el acuerdo de acreditación por experiencia.*
 - *A lo largo del Estatuto Orgánico del ITCR se vislumbra la falta de principios epistemológicos orientadores en el área social en contraposición a una fuerte trama organizacional y administrativa, temas que se extienden a lo largo del documento. Los fines C y D mencionados en el artículo 1 no se convierten en ejes transversales en el resto del estatuto, más bien terminan desapareciendo. La transformación de esta realidad debe comenzar por un repensar el papel de sus Sedes regionales, pues en otras instancias universitarias estos Centros se convierten en plataformas desde donde se proponen y ejecutan proyectos vinculados al desarrollo de las llamadas áreas periféricas, esta posición no es*

del todo diferente en el ITCR pero en los estatutos queda poco clara esta vinculación, vemos como en la descripción de las tareas de las Sedes Regionales solamente se menciona dentro de esta línea el inciso s del artículo 79 es “Promover el desarrollo de programas en las áreas cultural, social y deportiva, para la recreación y formación de estudiantes y funcionarios de la Sede Regional y la interacción con la comunidad”. El espíritu de este artículo refiere más a la extensión de actividades que a una gestión participativa de los problemas de desarrollo de las localidades en donde están inmersos estos centros regionales.

- *De acuerdo con lo expuesto, se puede determinar que los Pueblos Indígenas solo reportan conocimiento de 5 iniciativas que refieren a gestión local, tutorías, biblioteca y guía local. Haciendo un contraste de la información que reportan las instancias de superior con lo que conocen o perciben las comunidades indígenas, se puede determinar que de un promedio de 43 proyectos (CONARE), del total de iniciativas desarrolladas por las instancias de educación superior solo se reporta conocimiento de 5 iniciativas lo que deja entrever el poco impacto al respecto... lo que deja entrever el poco impacto del accionar en estos contextos, el nivel de insatisfacción por la forma como se procede ante algunas iniciativas gestadas por las instituciones y la necesidad de estrategias que maximicen el conocimiento y expansión idónea según los proyectos propuestos.*

CAPITULO VIII
DESCRIPCIÓN DE SISTEMAS INFORMATICOS EN LA EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA LA IDENTIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO DE ESTUDIANTES
INDIGENAS

En este capítulo se hace una descripción sobre el estado de registro de los Pueblos Indígenas en la educación superior, como resultado de los mecanismos que se utilizan en los sistemas de informáticos.

Con respecto a la UCR en relación a la existencia o no de un sistema informático que registre las y los estudiantes indígenas graduados tanto en bachillerato como otro grado académico otorgado por la Universidad de Costa Rica, en palabras de Blandino G.: “...como le indiqué anteriormente todo el sistema informático de admisión a la universidad está diseñado para brindar datos generales relacionados con las variables establecidas, por lo que en esta dependencia no contamos con una base de datos dirigida solo a estudiantes indígenas, o que indiquen en cual carrera se han graduado y con cuál grado, si nos brindan el nombre del estudiante, si podemos encontrar esa información”. (Unidad de Admisión, Oficina de Registro, UCR.)

En el registro informático de admisión de estudiantes indígenas, se determinó:

- Existe un registro de personas admitidas en la Universidad de Costa Rica, el cual contempla diversas variables, como # de carné, institución educativa de procedencia, dirección residencial, etc., pero no especifica en cuales carreras fueron admitidas o están matriculadas, ni se expone la condición de si son de origen indígena. (Arévalo, L. Unidad de Desarrollo Informático, Of. Registro e Información, UCR, 2012).

Con respecto al sistema informático que registra el reconocimiento y seguimiento a estudiantes indígenas no existe en la Universidad de Costa Rica, según información suministrada por la Directora de la Oficina de Becas, menciona que la instancia que ella dirige ofrece a todas las personas estudiantes de la UCR, los siguientes servicios: *Beca de Asistencia Socioeconómica, Beca de Estímulo, Beneficios Complementarios (como alimentación, residencia, transporte)*. Al respecto se enuncia:

- No existe un sistema informático que identifique a las y los estudiantes indígenas que están disfrutando los servicios y beneficios que ofrece la beca socioeconómica, de estímulo o la complementaria,

De acuerdo con la Directora de la instancia mencionada, el mecanismo para saber si un estudiante es indígena se da solo si se provee el nombre de los distritos o colegios de procedencia, ya que a partir de la ubicación geográfica, se puede determinar.

En relación a la UNED, actualmente se carece de herramientas diferenciadas para atender y dar seguimiento a los estudiantes indígenas en sus distintos territorios. Su plataforma virtual y

los procesos que se desarrollan en línea, han sido creados para estudiantes y población que tiene mayor acceso a internet y que además cuenta con cierto grado de alfabetización digital.

La Universidad ha hecho un esfuerzo por hacer amigables los procedimientos que se realizan a través de red (matrícula en línea, solicitud de beca entre otros), lo cual permita el acceso y seguimiento de los estudiantes que se encuentran a distancia, a lo largo y ancho del país y para ello ha creado manuales en línea que describen paso a paso, cómo se desarrollan los diferentes trámites insertos en su sitio web. Pese a estas iniciativas, se sigue haciendo evidente la brecha digital existente entre la universidad y el acceso real de los pueblos indígenas que carecen en sus territorios de salas de internet, y que en algunos casos enfrentan grandes distancias para llegar a los Centros Universitarios de la UNED o a los sitios donde se presta el servicio.⁹³

En cuanto a la Universidad Nacional, en la Sección de Informática del Departamento de Registro se consultó⁹⁴ sobre la posibilidad de ubicar a las y los estudiantes indígenas que actualmente cursaban alguna carrera en esta Institución. En dicha instancia se informó que al momento no hay posibilidad de ubicar a esta población estudiantil en el sistema Banner que utilizan, debido a que no se ha habilitado ningún indicador que permita detectar en el proceso de admisión o ingreso, esa información.

Por otra parte, la Directora del Departamento de Bienestar Estudiantil indicó que para ellos también es difícil ubicar en las bases de datos de esa instancia, quiénes son y quiénes no son estudiantes indígenas. No obstante, teniendo nombres o números de cédula, reconoce que sí es factible localizarlos, así como definir los servicios estudiantiles que reciben (becas, residencias y otros). Por otra parte, esta funcionaria opina que “los estudiantes indígenas se diluyen porque los signos externos no ayudan a identificarlos”. Finalmente, ella reflexiona que cuando se logre identificar bien a las y los estudiantes indígenas; será factible aislar la información sobre el pueblo indígena al que pertenecen, qué estudian, cómo les va en sus estudios, y otros aspectos, y entonces se les podrá dar un mejor servicio.

Ante esta situación y en el interés por buscar una solución preliminar, se siguieron varias estrategias:

1. Se envió al Jefe de la Sección de Informática la lista de estudiantes graduados en educación secundaria que facilitara el MEP, con el propósito de indagar en el sistema Banner quiénes habían ingresado a la UNA.

⁹³ Desde el 2009 y hasta el 2011, la Dirección de Extensión a través del Programa de Comunicación y Tecnología desarrolló en coordinación con el Ministerio de Ciencia y Tecnología (MICIT), el proyecto de Centros Comunitarios Inteligentes (CECI). Durante este periodo se instalaron 30 centros en distintos puntos del país. Cada CECI se conforma por un laboratorio equipado con computadoras que ofrecen diversos servicios a la comunidad y son de uso gratuito.

En el transcurso del 2011, la coordinación del proyecto realizó visitas a distintos territorios indígenas para valorar la posibilidad de instalar CECI en las comunidades visitadas que cumplan con las condiciones mínimas requeridas para hacerlo.

La idea, fundamentalmente ha sido instalar laboratorios de computación con conexión a internet en el territorio Nāgbes, Guaymí y Boruca en una primera etapa. Actualmente se encuentra en proceso de negociación con el MICIT esta iniciativa.

Otras acciones derivadas de este proyecto son las capacitaciones en el Centro Universitario de Ciudad Neily para la población de Abrojo Montezuma. Actualmente se trabaja con tres grupos de estudiantes y se ha impartido un adiestramiento que pretende disminuir la brecha digital, este proyecto lleva como nombre “Alfabetización e inclusión digital” y se continuará desarrollando en los territorios indígenas. A la fecha, se han capacitado 10 indígenas de la zona sur.

⁹⁴ Durante varios acercamientos a esta Sección, se obtuvo información con el apoyo del Jefe de esta instancia, señor Melvin Cortes, por tres vías: por teléfono, por correo electrónico y en conversación directa.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

2. Se le entregó copia de esta misma lista de estudiantes que el Departamento de Bienestar Estudiantil, a fin de obtener datos concretos sobre los servicios que reciben los estudiantes indígenas matriculados en la UNA: becas, residencia estudiantil y otros.
3. Se compartió la lista del MEP con las evaluadoras de las otras universidades, a fin de que pudieran proceder del mismo modo con la localización de estudiantes provenientes de colegios de territorios indígenas.

En medio de estas indagaciones, se pudo advertir que el sistema Banner, de la Sección de Informática, sí cuenta con un espacio para anotar la “etnia” a la cual se pertenece. Aunque esta opción no permite al momento anotar a qué pueblo indígena se pertenece, sí admite señalar si se es o no indígena. En efecto, en dicho sistema se incluye un espacio para registrar “la información biográfica de la persona” y en uno de sus campos se anota la etnia.

De manera particular, esta opción se ilustra en la Figura 15⁹⁵, del *Manual para la inclusión de personas y sus datos generales en el sistema de información Institucional Banner*, página 23, revisado el 17 de junio de 2008, y publicado por el Proyecto Innovare de la UNA, según se muestra en la siguiente figura.

The image shows a screenshot of a web-based form titled "Identificación General de Persona" from the Banner system. The form is divided into several tabs: "Identificación Actual", "Identificación Alternativa", "Dirección", "Teléfono", "Biográfica", "Correo-e", and "Contacto de Emergencia". The "Biográfica" tab is active. The form contains various input fields and checkboxes. A black arrow points to the "Etnia" dropdown menu, which is currently set to "Caucásico". Other fields include "Sexo" (Male selected), "Fecha Nacimiento" (13-MAR-1979), "Edad" (26), "NSS", "Confidencial" (checkbox), "Fallecido" (checkbox), "Fecha Fallece", "Ciudadanía", "Estado Civil", "Religión", "Legado", "Número de Archivo Militar", "Categoría Militar" (set to "Ninguno"), and "Fecha Separación Oblig Activa". A "Última Actualización" box shows "Usuario:" and "Fecha Actividad: 07-EHE-1995". At the bottom, there is a footer with the text "Tipo de Ciudadanía, oprima LISTAR para ver códigos válidos." and "Record: 1/1 List of Valu... <OBC>".

Figura 16: Ilustración sobre datos generales en el sistema de información Institucional Banner

Fuente: Universidad Nacional

Al respecto, dicho Manual agrega: *Por defecto, si no se indica la etnia en la fórmula de solicitud, use el código 3, correspondiente a la opción “No Aplica”. De otra forma, use el*

⁹⁵ Disponible en: cgi.una.ac.cr/index.php/faq2?fileid=29&task=download

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

que se le indica en la fórmula. En este sentido se deduce que, para el caso de estudiantes indígenas, esta casilla ha sido marcada con el “No aplica”, por lo que se torna imposible esta identificación.

Al momento, consideramos que son factibles dos acercamientos, no a la condición de persona indígena propiamente, sino a algunos indicadores colindantes. Primero, en la *Solicitud de Inscripción* a las universidades públicas, se solicita la dirección de la o el estudiante, tal y como podemos observar en la siguiente figura:

DIRECCIÓN PERMANENTE DE SU RESIDENCIA:		
Provincia	Cantón	Distrito
Cartago	Central	Occidental
Dirección exacta	Urbanización El Roble, de la entrada principal 100 este, casa de dos plantas, color verde y verjas negras	

Figura 17: Solicitud de Inscripción

Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

De igual manera la *Solicitud de Beca* que utiliza la UNA, realiza dos consultas que podría contribuir en esta línea de acercamiento. En la parte I. IDENTIFICACION PERSONAL, además de la dirección, se piden datos relacionados con el colegio de procedencia, tal y como se puede observar en la figura siguiente.

 	
VICERRECTORÍA DE VIDA ESTUDIANTIL DEPARTAMENTO DE BIENESTAR ESTUDIANTIL SOLICITUD DE BECA SOCIOECONÓMICA	
DIRECCIÓN DEL GRUPO FAMILIAR	
Provincia:	Otras señas: Anote la dirección lo más exacta posible
Cantón:	
Distrito:	
En caso de que por la lejanía de su lugar de residencia, usted deba trasladarse a residir en un lugar cercano a la Universidad, registre la dirección que tendrá en tiempo lectivo.	
Provincia:	Otras señas:
Cantón:	
Distrito:	
1. Colegio o instituto donde concluyó la educación secundaria:	

2. Condición de colegio:	
Oficial <input type="checkbox"/>	
Privado / Semiprivado <input type="checkbox"/> → ¿Cuánto pagaba por mes? ₡ <input type="text"/>	

Figura 18: Datos de procedencia, Solicitud de Beca Económica-UNA

Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

Por esta vía entonces, sería posible concentrar la búsqueda en los centros de educación secundaria que están en territorios indígenas y conocer cuántos y cuáles estudiantes provienen de ellos y presentaron documentos para la tramitación de beca en la UNA.

Aunque estos serían esfuerzos significativos que podrían servir para cruzar información en este proceso de búsqueda; ninguno de ellos nos lleva por una vía segura en cuanto a la identificación de los estudiantes indígenas de la UNA, actuales o que ingresarán en adelante. Sin duda, para alcanzar este propósito será preciso hacer ajustes en los sistemas de informática de la Universidad Nacional, a fin de poder identificar inequívocamente a las y las estudiantes indígenas, en las distintas bases de datos de la UNA.

Tanto en el ITCR como en las otras instancias universitarias, los mecanismos para contabilizar y ubicar estudiantes indígenas en los sistemas informáticos, no es acción contemplada en el quehacer.

Con sustento en lo que se ha descrito en los capítulos anteriores, se afirma:

- *No existe un registro estadístico o informático en las instancias públicas de educación superior que muestre un listado de las personas indígenas admitidas y matriculadas en alguna carrera en toda la Universidad, incluyendo tanto las sedes centrales como las regionales. Lo que existe es el registro general de todos los estudiantes admitidos.*

CAPITULO IX
DESCRIPCION DE LOS PROGRAMAS DE ATRACCION Y SISTEMAS DE
ADMISIÓN EN LA EDUCACION SUPERIOR

Descripción de Programas de Atracción

De acuerdo con el rastreo de los programas de atracción a la educación superior para Pueblos Indígenas, la Coordinadora de la Oficina de Admisión de la Oficina de registro de la UCR, afirma que todos los trámites se hacen en forma general, al mencionar:

“...lo que nosotros hacemos es brindar toda la información que se requiera para que el estudiante que termina secundaria, pueda inscribirse y hacer el examen de admisión y de esta manera tenga la oportunidad de ingresar a alguna carrera aquí, la información la llevamos a todos los colegios del país, pero no tenemos programas específicos a los Pueblos Indígenas, pero a ellos también les llevamos la información igual que a los demás colegios.”⁹⁶

Es común a todas las universidades estatales utilizar la divulgación y la comunicación como proceso de atracción. Desde esta perspectiva utilizan distintos medios, entre ellos, básicamente: “medios de comunicación masiva y electrónica, emisoras culturales nacionales y regionales, La Gaceta y página Web, circulares, material audiovisual y visitas a los colegios del país y otros mecanismos según las poblaciones meta”.

En el ITCR más concretamente en las llamadas “*políticas específicas 2012*”, en el eje de docencia ya se habla concretamente en ampliar las ofertas de proyección académica y muy importante el reforzar los procesos de atracción, permanencia exitosa y oportuna conclusión de estudios de la comunidad estudiantil con particular énfasis en los aspectos de equidad de género, discapacidad, de procedencia de las zonas de menor desarrollo social, de vocación hacia las opciones agroforestales.⁹⁷

Al respecto se cita el *Programa de Admisión Restringida (PAR)*, el cual realizó en el 2011 un acercamiento con el señor Ramón Buitrago, supervisor del MEP en la región de Talamanca en donde se analizó la situación educativa de la zona y los problemas de acceso de la población a las Universidades. Ambas partes realizarán todas las gestiones pertinentes para realizar una feria vocacional en la región para el 2012, situación que contribuya en el mayor acceso de las pueblos indígenas a la educación superior.

Se puede decir que existe en el ITCR, el interés incipiente en relación a la atracción de estudiantes, el cual se puede evidenciar con el sistema de residencias y alojamientos con el cual se pretende:

“favorecer la atracción y permanencia de los y las estudiantes de condición económica limitada que proceden de una zona de difícil acceso o alejada del lugar

⁹⁶ Información brindada por Blandino G. Coordinadora de la Oficina de Admisión, UCR.

⁹⁷ Política 1.2 En: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=468>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

donde se imparte la carrera, con el fin de contribuir a que alcancen una meta profesional en condiciones que propicien su formación integral y garanticen la igualdad de oportunidad para todos y todas las (os) estudiantes.”

De acuerdo con información que se brinda en la UNA, cada año, la Comisión de Visitas y Orientación de las universidades públicas acude a los colegios para ofrecer orientación vocacional, suministrar información sobre las ofertas académicas y sobre procedimientos a seguir para ingresar a las instituciones públicas de educación superior. Este se constituye en el primer paso de acercamiento a colegios de territorios indígenas.

En palabras de la Directora del Departamento de Orientación de la UNA, no hay directriz de ninguna autoridad para hacer la atracción de estudiantes indígenas en particular, además enuncia que no es solo que les llegue la información para el acceso, sino que tiene que ver también con el deseo de ingresar por parte de los estudiantes.

La MSc. Nelly Obando, Vicerrectora de Vida Estudiantil en entrevista realizada para efectos de la evaluación, indica que las bases de datos de los estudiantes son compartidas entre el Departamento de Registro y Bienestar Estudiantil, que la atención a pueblos indígenas se asocia con políticas generales de admisión, ya que las políticas de admisión no son específicas para pueblos indígenas, sino que se relaciona con grupos en condiciones socioeconómicas en desventaja; por ello, se necesita entonces mejorar en términos de políticas para pueblos indígenas.

Comenta que desde el 2009 se aplica el modelo de discriminación positiva, por colegios y otros indicadores, sobre todo considerando la desventaja académica. Señala que desde el Programa Éxito Académico refuerzan a estudiantes indígenas para elevar su rendimiento académico y se exime de examen a grupos identificados en condición de desventaja y que requieren atención especial, así como la exoneración del pago de solicitud de inscripción.

Comunica que si los grupos de estudiantes indígenas están fuera de la sede central, del programa de becas van a la zona para ayudarles a hacer los trámites de beca y se les asesora en situaciones particulares

Todos los años la UCR, UNA y el ITCR, realizan ferias vocacionales, donde miles de jóvenes de distintos colegios del país se apersonan a los diferentes centros universitarios, donde se les espera con stand o kioskos informativos sobre las carreras que se le ofertan, los espacios laborales donde tienen asidero y los procesos que deben seguir; de tal manera que el encuentro les ayude en la toma de decisiones para su plan de estudio futuro.

En el caso de la UCR, la Feria “Una ventana a la elección de carrera” está a cargo del Departamento de Orientación; en la UNA, la feria es llamada “Puertas Abiertas” y la desarrolla el Departamento de Orientación y Psicología. Por su parte la Dirección de asuntos estudiantiles de la UNED, desde el Programa de Divulgación e Información Académica de la DAES, se ha incorporado en la feria vocacional que realiza la UCR, brindando información sobre la oferta académica, además de los diferentes servicios que se ofrecen y

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

de las ventajas de estudiar a distancia. Y por el ITCR, la oficina de Comunicación y Mercadeo realiza la feria solo en la Sede Central, situación que en el caso de la UNA y la UCR, ejecutan en algunas Sedes.

De acuerdo con el proceso de indagación realizado se logra determinar que existe una iniciativa individual para la atracción de estudiantes en zonas rurales, donde se contemplan los estudiantes indígenas, en relación al acceso a la educación superior. Esta iniciativa se da en la UNA, específicamente en la División de Educación Rural con el diseño del proyecto de atracción “La DER: UNA Oportunidad de formación para personas de los espacios rurales costarricenses”, que tiene como una de las poblaciones meta las personas indígenas.

A modo de síntesis

- Con respecto a la existencia de un listado de las acciones interuniversitarias en favor de la atracción e inclusión de los pueblos indígenas, en la educación superior, éste no existe como tal, lo que existe es la feria vocacional que se realiza en forma general para todos los estudiantes del país.
- Se puede afirmar que no hay programas de atracción de estudiantes indígenas como tal, para que accedan a la educación superior, ni en la UCR, la UNED, el ITCR ni en CONARE, ya que lo que existe son actividades para la atracción general de estudiantes.
- Existe una iniciativa en la UNA-DER, para la atracción de estudiantes, que toma en cuenta como población meta los indígenas
- Esto hace necesario considerar las condiciones para ostentar calidad pero sobre todo el seguimiento de la información que reciben las y los estudiantes indígenas para que la educación superior sea una opción académica de desarrollo y superación personal, familiar y social.
- Por tanto, es necesario que se propongan y ejecuten proyectos interuniversitarios que promuevan la atracción e inclusión de las personas indígenas a la educación superior, con el propósito de disminuir la brecha que existe entre la conclusión de estudios secundarios y las posibilidades reales de acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas a la educación superior.
- Existe una lista de iniciativas de acciones que están dirigidas a otras temáticas, como, autonomía local, apoyo al mejoramiento de la salud, desarrollo socio-productivo, entre muchas otras.

Descripción del Sistema de Admisión

El proceso de admisión, se inicia desde el momento de la divulgación. Para cumplir con una labor “más efectiva” como iniciativa en la divulgación para el acceso de poblaciones a la educación superior, las universidades públicas trabajan de manera conjunta a través de la Comisión de Vicerrectores de Vida Estudiantil de CONARE.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Esta instancia cuenta con una subcomisión llamada “De visita a colegios” que es integrada por representantes de las cuatro universidades y que tiene bajo su cargo toda la labor de promoción y difusión de la oferta académica en todos los colegios del país. La experiencia de los y las trabajadoras sociales ha permitido que en los territorios indígenas se haga uso de estrategias como talleres, programas de radio y prensa local, perifoneo, entre otros.

La divulgación se realiza a través de algunos materiales informativos como despleables que se hacen llegar a los y las orientadoras en los colegios que cuentan con este personal, en el caso contrario, la información se entrega a los y las directoras para que la hagan llegar a los estudiantes de último año de bachillerato. Pero se debe afirmar que estos procedimientos no garantizan que la información llegue de primera mano a los y las estudiantes en los colegios y se corre el riesgo de dejarlos desinformados de la oferta académica universitaria.

En las Universidades existe una dependencia de la Oficina de Registro, quien se encarga de lo referente a la admisión. Esta entidad es la Unidad de Admisión, la cual es la entidad interna con la cual se inicia y desarrolla el proceso más próximo con las personas que desean acceder a las universidades

Es importante clarificar que gran parte de los procesos para la admisión de estudiantes se dan en forma conjunta entre las universidades públicas (ver figura 18), hasta llegar al ingreso de los estudiantes a los centros universitarios. Este trabajo conjunto se evidencia de acuerdo con lo que se describe en la página web de la UNA.

The image shows a screenshot of a website with two columns. The left column is titled "Proceso de Inscripción a las Universidades Estatales 2010-2011" and features logos for UCR, TEC, UNA, and UNED. Below the logos, it says "Inicio • Información general" and "Admisión UNA". It provides information for the admission process of the National University 2010-2011, including the reception period from February 22 to April 23, 2010. It also mentions that secondary education students should bring their admission process document to their schools, and graduates should apply at the registration offices of UNA, UCR, or TEC. A small UNA logo is visible at the bottom left of the left column.

The right column is titled "COMUNIDAD UNIVERSITARIA PROCESO DE ADMISIÓN 2012". It states that the Department of Registration of the University of Costa Rica and the TEC are communicating that the admission process will start on April 15, 2011. It notes that the registration fee for each university is \$5,500.00. It also mentions that applicants currently in their final year of secondary education will receive a brochure for the admission process. Applicants who have graduated from secondary education or are foreigners should apply at the registration offices of UNA, UCR, or TEC. The text is signed by M.g.g. Marvin Sánchez Hernández, Director, and lists the contact information: Oficina de Registro, Universidad de Costa Rica and Oficina de Registro, TEC.

Figura 19: Proceso de Admisión

Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Pasos en forma conjunta entre las Universidades Estatales en el proceso de admisión:

- Las universidades establecen Recepción de solicitud de inscripción a los estudiantes de la Educación Secundaria. En el caso de estudiantes egresados y educación abierta deben solicitarlo en los Departamentos de Registro de: la Universidad Nacional (UNA), Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Estatal a Distancia (UNED), Tecnológico de Costa Rica (TEC) o en cualquiera de sus Sedes Regionales.
- El documento de Inscripción a las Universidades Estatales, llega directamente a los colegios. Este proceso se articula en los colegios con la figura del Orientador (a) encargado del último nivel.
- Las y los estudiantes matriculados en el último año de la educación diversificada formal, deben entregar la solicitud de inscripción, acompañada de un recibo de pago del banco respectivo o la boleta de exoneración de pago de la Universidad. (Ver figura 20 y 21 siguientes)

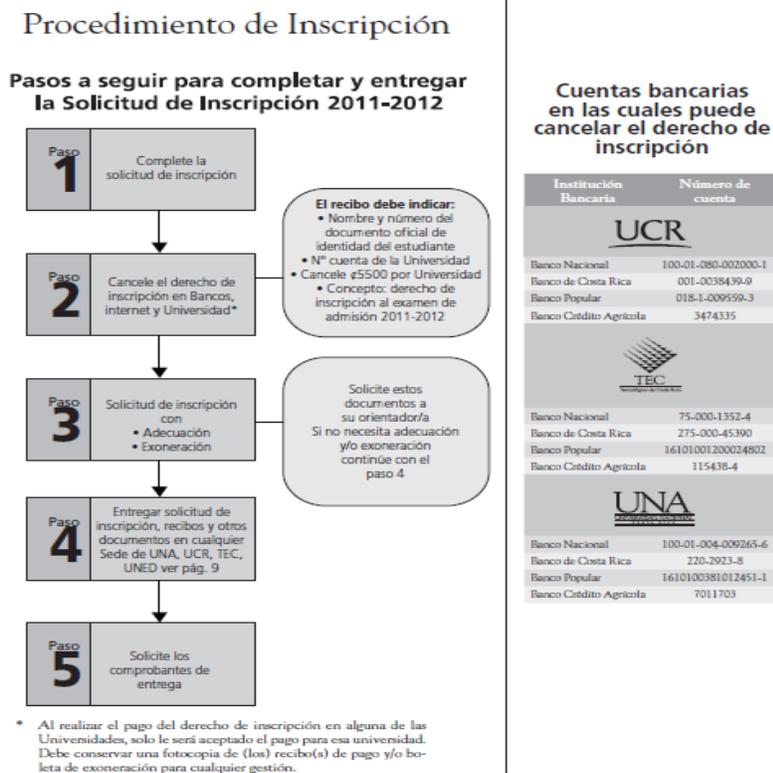


Figura 20: Pasos a seguir en el proceso de inscripción
Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

FECHAS IMPORTANTES DEL PROCESO DE INSCRIPCIÓN CONJUNTO

FECHA	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO
Del 21 de febrero al 15 de abril 2011	<p>Solicitud de Inscripción:</p> <p>Adquiera y entregue la Solicitud de Inscripción debidamente llena, acompañada del recibo(s) de pago del (de los) banco(s) respectivo(s) o la boleta de exoneración de pago de la(s) Universidad(es).</p> <p>Si solicita adecuación en la aplicación del Examen de Admisión debe presentar además, los documentos respectivos.</p>
Del 13 de junio al 29 julio 2011 Del 21 de febrero al 9 de setiembre 2011	<p>Promedio IV ciclo:</p> <p>La persona inscrita a la UNA y al TEC, deben seguir las instrucciones que se encuentran en la página N° 17.</p> <p>La persona inscrita a la UCR, deben seguir instrucciones de la página N° 14 a la página N° 16.</p>
Del 13 al 17 de junio 2011	<p>Resultado Inscripción (Cita Examen de Admisión):</p> <ol style="list-style-type: none"> <u>Estudiante de último año de Educación Diversificada</u> La UCR, TEC y UNA, la entregarán directamente en su colegio y debe solicitarla en el Departamento de Orientación. Además, recibirá el folleto de práctica del Examen de Admisión. <u>Estudiante de Educación Abierta, del exterior y/o egresado de Educación Diversificada.</u> <u>Persona inscrita al TEC</u>, la información se le enviará por correo a la dirección indicada en la Solicitud de Inscripción, puede consultar la página Web www.tec.ac.cr <u>Persona inscrita a la UCR y/o a la UNA</u>, retirar la cita de examen en el Centro de Identificación indicado en la Solicitud de Inscripción. Además recibirá el folleto de práctica del Examen de Admisión. <u>Persona inscrita a la UCR, TEC y UNA</u>, que solicita adecuación o efectúa el Examen de Admisión en día diferente a sábado por motivos religiosos, debe verificar su correcta inscripción en cada Universidad.
Del 13 al 24 de junio 2011	<p>Apelaciones a la Solicitud de Inscripción (Cita del Examen de Admisión).</p> <p>Si requiere presentar alguna apelación, debe seguir el procedimiento indicado en la página N° 13.</p>

Figura 21: Fechas del Proceso de Inscripción
Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

Independientemente de la Universidad Pública a la que decida inscribirse el estudiante, puede entregar la solicitud en cualquiera de las Oficinas de Registro de las Sedes Universitarias de la UCR, TEC, UNA, UNED.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Cada estudiante debe recibir información de la instancia donde deberá apersonarse para realizar la prueba de admisión. La cita de Admisión le llega a las y los estudiantes de último año de Educación Diversificada directamente en el colegio. También con este comunicado recibirán el folleto de práctica del Examen de Admisión. Las y los estudiantes de Educación Abierta, provenientes del exterior, o egresados de Educación Diversificada, deben retirar la cita de examen en el Centro de identificación indicado en la solicitud de inscripción. Quienes soliciten adecuación, deben verificar la correcta inscripción.
- Realizar la prueba de admisión en la fecha indicada en los centros universitarios donde se inscribe el estudiante. En la figura 22, se muestra la ubicación de las diferentes instancias a las cuales pueden acceder los estudiantes para ingresar a la educación superior.

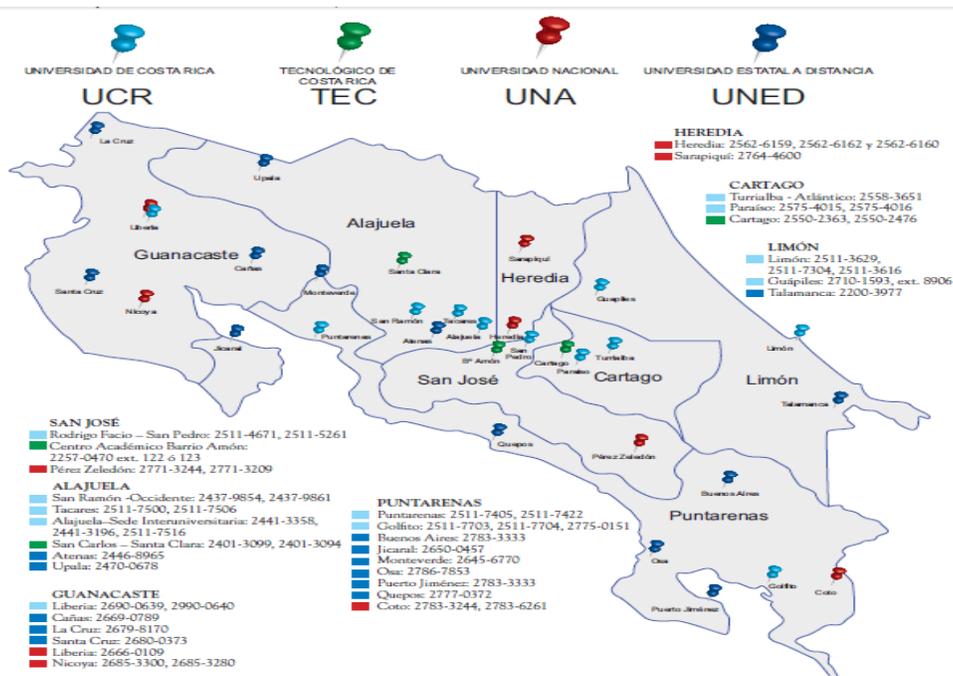


Figura 22: Centros Universitarios

Fuente: Proceso de Inscripción a la Educación Superior Estatal 2011-2012

- Los estudiantes inscritos y en el caso de los que realizaron prueba de admisión reciben los resultados en los colegios, donde les son enviados por las instancias de educación superior (UNA, UCR, ITCR); los estudiantes egresados pueden solicitarlos en los centros de identificación en donde se inscribieron, y los estudiantes universitarios en la Oficina de Registro en la sede universitaria.
- Existe la oportunidad de realizar apelación respetando los tiempos establecidos.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Los estudiantes que lo requieran pueden solicitar adecuación curricular para ello debe Marcar con equis (x) en la casilla de la boleta de solicitud de inscripción al Examen de Admisión, que se denomina “Solicitud de adecuaciones en la aplicación del Examen de Admisión”.⁹⁸
- En caso de solicitud de adecuación curricular en el Examen de Admisión el estudio u dicha resolución de la de la solicitud está a cargo de la Comisión Interuniversitaria de Accesibilidad a la Educación Superior (CIAES).
- La solicitud de Inscripción tiene un costo para el o la estudiante, no obstante, es factible obtener la exoneración de pago al cumplirse con los requisitos que estipula cada institución universitaria.⁹⁹

Aspectos importantes en relación al proceso de admisión:

El proceso de admisión considera una serie de aspectos que en su conjunto constituyen el promedio final de admisión. Por tanto, la nota de admisión de las universidades toma en cuenta los siguientes componentes:

- El promedio de notas del Ciclo Diversificado de la Educación Media según modalidad de estudio y la nota del examen de admisión “Prueba de aptitud académica.
- Prueba Aptitud Académica (examen de admisión). En el caso de la UNA y UCR se realiza en forma conjunta. El ITCR, realiza una prueba de admisión específica y en el caso de la UNED no realiza prueba de admisión.
- El examen de Admisión trata de una prueba de aptitud que incluye ítems de razonamiento matemático y razonamiento verbal, y es validada científicamente. La construcción de los ítems está a cargo de un equipo multidisciplinario de profesionales, especializado en la elaboración de pruebas, quienes cada año desarrollan nuevos contenidos, los cuales son sometidos a experimentación. Dichos ítems se confeccionan de tal manera que el/la estudiante no tenga que recordar datos específicos, pues se pretende que aplique sus conocimientos generales para la solución de las cuestiones planteadas y que utilice su capacidad de razonamiento.¹⁰⁰

⁹⁸ Las adecuaciones que se realizan en la aplicación del Examen de Admisión para personas con necesidades educativas especiales y/o discapacidad tienen un propósito esencial: igualar las condiciones de aplicación para ellos(as), de manera que la adecuación genere una situación, de equivalencia en cuanto a oportunidades para mostrar su desempeño en términos de las habilidades de razonamiento verbal y matemático, que es lo que el Examen de Admisión busca medir.

⁹⁹ Algunos requisitos en común a las universidades son:

- Proceder de un colegio público (en algunos casos los y las estudiantes que proceden de colegios privados también pueden realizar un trámite particular para ser exonerados)
- Tener un promedio igual o superior a 80 en décimo año.
- Llenar y entregar la solicitud respectiva para su análisis y dictamen

¹⁰⁰ De acuerdo con lo que se enuncia en la página web, de la Universidad de Costa Rica, el promedio de Admisión se refiere a un criterio para la admisión general. Se adhiere a un modelo clásico en cuanto a procedimientos de selección y sigue una lógica sencilla: deben seleccionarse aquellos examinados que tengan los puntajes de admisión más altos, ordenados de mayor a menor, hasta llenar los cupos disponibles. Así, la interpretación del Promedio de Admisión se basa en la posición relativa que ocupa el

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- En el caso de la UCR y la UNA realizan “Prueba de Aptitud Específica” aplicada en determinadas carreras.
- En el promedio de admisión debe considerar:
 - **La prueba de aptitud académica:**¹⁰¹ corresponde al 60% y tiene una validez de dos años (el año en que se realiza y el siguiente).¹⁰²
 - **Las notas del Ciclo Diversificado:**¹⁰³ corresponde al 40%
- El cálculo se realiza con base en el promedio que reporta el colegio, y que es solicitado por el Departamento de Registro sobre estudiantes que ese año concluyen el Ciclo Diversificado, o bien, que son egresados de otros años.
 - Para el caso de colegios, el promedio varía dependiendo del tipo de secundaria que se trate. En este sentido, al considerar las modalidades que existen en territorios indígenas actualmente, tendríamos las siguientes posibilidades:
 - Para graduados en Colegios Académicos: “se les promedia las notas de décimo año y primer trimestre o semestre de undécimo año, de las materias básicas del Ciclo Diversificado”.
 - A los graduados en CINDEAS o telesecundarias: se les promedian las notas de décimo y primer trimestre o semestre de undécimo.
 - Para graduados en Colegios Técnicos, el procedimiento a seguir se especifica como sigue: “se les promedian las notas de décimo, undécimo y primer trimestre o semestre de duodécimo año, de las materias básicas del Ciclo Diversificado, además de los cursos opcionales de taller o especialidad artística”.

puntaje del examinado en relación con los demás examinados. En este sentido, la interpretación se realiza siguiendo un modelo con referencia a normas. En este tipo de esquema los puntajes absolutos (expresados, por ejemplo, como porcentaje de respuestas correctas), no se interpretan en términos de qué puede o no puede lograr el examinado en cuanto a ciertas tareas o contenidos específicos. En el modelo de normas, los puntajes absolutos, por sí mismos, carecen de significado. Adquieren significado en el momento en que se comparan con los puntajes del resto de los examinados.

¹⁰¹ Se definen básicamente dos excepciones para la realización de esta prueba. Estas son:

- Postulantes que ingresan en grupos respaldados por un convenio firmado entre la Universidad Nacional y la institución de la que provienen.
- Postulantes que proceden de grupos de interés institucional de acuerdo a lo definido por la misión de la UNA.

¹⁰² (Corresponde al punto 4.6 de “Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional”, relativo a las Excepciones y Convenios)

¹⁰³ Refiere a la “nota de presentación”, de acuerdo con las disposiciones del artículo 113 del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes N° 35355-MEP:

“La –nota de presentación– se define como el promedio de las calificaciones obtenidas por el estudiante en décimo año y en los dos primeros trimestres de undécimo año en Español, Matemática, Estudios Sociales y Educación Cívica, Inglés o Francés (según corresponda) y Biología, Química o Física (según corresponda). Para el caso de los colegios técnicos se considerarán las calificaciones obtenidas por el estudiante en décimo año, undécimo año y los dos primeros trimestres de duodécimo año en las mismas asignaturas señaladas anteriormente”.

Esta nota en escala 0-100 con dos decimales, será solicitada por la UCR, UNA y el ITCR, es reportada directamente por el Ministerio de Educación Pública a la Universidad a las Universidades.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- El promedio de quienes provienen de la modalidad de Educación Abierta, es reportado por la Dirección de Gestión y Desarrollo de la Calidad del Ministerio de Educación (Ley N° 26074).
- Algunas unidades académicas realizan una prueba específica, la cual “será establecida por las respectivas Unidades Académicas y avalada por la Comisión Técnica de Admisión”. En estos casos, el 60% se distribuye entre la prueba de aptitud académica y la prueba de aptitud específica. Se incluyen en estos casos:
 - Enseñanza del inglés
 - Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida
 - Carreras del Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística

En los procedimientos de la UNA se aplica un modelo de estratificación del promedio de admisión y a partir de este se determina las condiciones en las que se encuentra el estudiante.¹⁰⁴ En la UNA, la Unidad de Admisión es la dependencia, adscrita a la Dirección de Docencia, responsable de coordinar con las instancias internas y externas, la aplicación y procesamiento de la prueba de admisión a la Universidad. Esta Unidad también brinda apoyo logístico a las Unidades Académicas en la aplicación y procesamiento de las pruebas específicas, según lo requieran.

Una vez que las Unidades de Admisión de las Universidades mencionadas procesan la información, remite la base de datos con los resultados de la prueba de aptitud académica y de las pruebas de aptitud específica al Departamento de Registro para proseguir con las etapas del proceso de admisión. Asimismo, la Unidad de Admisión, coordina el proceso para la aplicación de adecuaciones en la Prueba de Aptitud Académica y Pruebas de Aptitud Específica, a los y las postulantes que así lo solicitan, en conjunto con la Comisión Interuniversitaria de Accesibilidad a la Educación Superior, adscrita al CONARE (CIAES).

¹⁰⁴ Aplicación del sistema de estratificación y tipificación: Una vez que se cuenta con las notas de la prueba de aptitud académica, la prueba de aptitud específica si la hubiese y el promedio de notas del ciclo diversificado, se aplica un sistema de estratificación y tipificación. Dicho sistema considera dos tipos de indicadores, a saber:

- Indicador técnico: que se utiliza como predictor del rendimiento académico. Está compuesto por la nota obtenida en la prueba de aptitud académica, el promedio de notas del ciclo diversificado y la nota de la prueba específica, cuando corresponda.
- Indicador social se utiliza para estimar las diferencias de tipo social, económico y académico que inciden sobre el rendimiento de los estudiantes en sus estudios.

Las variables disponibles que se consideran para estimar este indicador social son las siguientes:

- Modalidad de estudio (colegios académicos, colegios técnicos o artísticos, bachillerato por madurez, telesecundarias, bachillerato a distancia, plan de estudios para la educación de jóvenes y adultos, nuevas oportunidades educativas para jóvenes, extranjeros, CINDEAS e IPEC)
- Horario del colegio de procedencia (diurno o nocturno)
- Tipo de colegio (privado, público, privado subvencionado, científicos humanísticos)
- Ubicación geográfica del colegio

Para aplicar lo anterior, los postulantes interesados en ingresar a la Universidad se agrupan en estratos, con el objetivo de que compitan dentro de un grupo con características similares. Se parte de que existen diferencias en cuanto a las condiciones socioeconómicas y académicas del (de la) postulante, de acuerdo con las variables anteriormente citadas, lo que se refleja en las notas de cada estrato.

La cantidad de estratos será definida anualmente, producto del análisis de los indicadores técnico y social definidos anteriormente.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

En el caso de la Universidad Nacional, los estudiantes que deseen ingresar en esta institución deben remitirse al documento “Procedimientos de admisión para el ingreso a las carreras de grado de la Universidad Nacional, según acuerdo en la SESIÓN No.2 del Consejo de Admisión efectuada el 02 de julio del 2011, ya que las políticas de admisión a la UNA y los pasos concretos que se dan para ingresar a esta Universidad se consignan en dicho documento.

En el caso de los estudiantes que tienen interés en ingresar a la UCR, en relación a la admisión deben remitirse a la Resolución VD-R-8736-2011 la cual corresponde a las Normas y Procedimientos de admisión para el estudiantado de pregrado y grado que ingresan a la Universidad de Costa Rica en el año 2012.

De acuerdo con la información que se expone en la página web, en el caso de la UNED el proceso de admisión se realiza de forma particular en relación a las demás instituciones. En el trámite la persona solicita el ingreso para realizar estudios formales conducentes a grados y títulos en la Universidad Estatal a Distancia. Se realiza el proceso de análisis y evaluación de todos los requisitos estipulados en los Reglamentos y en la normativa institucional.

En la UNED, el proceso de admisión se inicia solicitando a los estudiantes que presenten varios requisitos (copia de cédula de identidad, o carné de menores, título de bachiller y fotografía), posterior a esto se realiza el trámite mediante el cual las personas admitidas se inscriben para realizar los estudios conducentes a pregrado, grado, posgrados universitarios, cursos y programas de la Dirección de Extensión Universitaria. La matrícula confiere todos los deberes y derechos estudiantiles a la persona matriculada.

Aspectos a considerar en el proceso de admisión de la UNED:

- Retirar en las fechas de matrícula la documentación respectiva que se distribuye gratuitamente en los centros universitarios.
- Llenar los documentos de matrícula y entregarlos en el centro universitario que le resulte más cómodo.
- Adjuntar original y dos copias del título de bachiller de secundaria, una copia de su cédula de identidad o sus respectivos equivalentes y una fotografía tamaño pasaporte.
- Realizar un depósito bancario en alguna de las cuentas que la UNED tiene en los bancos estatales para estos efectos, o bien, cancelar por medio de tarjeta de crédito o débito.
- Retirar en el centro universitario los materiales didácticos y las guías de estudio.

Los estudiantes que desean ingresar a la UNED, pueden hacer su matrícula en cualquiera de los treinta y cinco Centros Universitarios en sitios estratégicos de las diferentes regiones del país, en ellos se prestan servicios administrativos, docentes y de bienestar estudiantil. Creados con el fin de extender hacia las comunidades los servicios de la Universidad y que

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- Las y los funcionarios de las universidades se contactan con directores y orientadores de las instituciones de secundaria, no obstante, en los colegios indígenas solamente hay 6 orientadores. La modalidad de Liceos Rurales y Telesecundarias no incluye la figura del orientador; en su lugar se cuenta con horas guía a cargo de los profesores de las distintas materias.
- Al confrontar la lista de colegios que se inscribe al final del documento: “Solicitud de inscripción 2011-2012” contra la lista de colegios en territorios indígenas aportada por el MEP; varias de estas instituciones de educación secundaria no son incluidas.

CAPITULO X
RECOMENDACIÓN DE LA MEJOR INSTANCIA EN CADA UNIVERSIDAD Y EN CONARE CON CAPACIDAD INSTALADA PARA ASUMIR EL PROYECTO DE INCLUSION DE PUEBLOS INDIGENAS EN LA EDUCACION SUPERIOR

El apartado siguiente corresponde a las recomendaciones que el equipo evaluador y colaboradores consideran en relación a la instancia de cada universidad, con capacidad instalada que puede colaborar para el acceso y permanencia de los estudiantes indígenas a lo interno de las universidades, en la ejecución del Plan Indígena.

Sugerencias en relación a este apartado:

- Considerando que cada universidad ha realizado esfuerzos individuales y en algunos casos interuniversitarios, no cabe duda que existe apertura para el trabajo coordinado con los Pueblos Indígenas y de esta forma mejorar el acceso, permanencia y éxito educativo, lo cual se constituye en una estrategia que se debe de continuar desde CONARE.
- Más que pensar inicialmente en una instancia, es necesario incorporar variables que permitan la autoidentificación de los estudiantes indígenas, los cuáles sean fácilmente detectables en el sistema informático, base a la cual pueden acceder los diferentes departamentos y servicios que ofrecen las universidades.
- Se considera que a lo interno de las Universidades se cuenta con la estructura factible para la identificación de estudiantes indígenas; las Universidades cuentan con sistemas de información, sistemas estadísticos, unidades encargadas de la admisión, becas y apoyos para la permanencia.
- El contar con los sistemas de información e instancias que tienen claramente definidas las funciones en relación a la inscripción, admisión, matrícula y apoyos que se ofrecen a los estudiantes en las diferentes Universidades, es necesario que exista una instancia coordinadora, que tenga una visión integral, por lo que se recomienda:
 - En la UCR, Programa Pueblos y Territorios indígenas.
 - En la UNA, Departamento de Bienestar estudiantil.
 - En la UNED, Oficina de Registro y Administración Estudiantil.
 - En el ITCR, “Programa de Admisión Restringida” (PAR), coordinado por el Departamento de Orientación y Psicología.
- por la dinámica en el quehacer de las instancias recomendadas se tiene la posibilidad de mantener un contacto directo con las poblaciones estudiantiles indígenas y servir de enlace ante las instancias de la universidad, así como concretar acciones que permita fortalecer áreas débiles en los posibles estudiantes indígenas a nivel superior.
- Se recomienda, la articulación entre las Universidades para la atención de las necesidades de acceso y permanencia de los Pueblos Indígenas en la educación

superior, especialmente por la referencia de las iniciativas coordinadas que en el pasado se han gestado con gran éxito y que maximizan los recursos. Ante esto, a futuro sería importante la creación de un programa interuniversitario que promueva el acceso y permanencia de los estudiantes indígena, lo cual permita la culminación de sus carreras universitarias.

- El Consejo Nacional de Rectores como órgano principal representado por las cuatro universidades públicas, ha de ser la pionera en la coordinación y articulación de la iniciativa que se gesten en las universidades con los Pueblos y Territorios indígenas, en especial lo referente al acceso, permanencia y éxito de los estudiantes indígenas. A nivel de CONARE quienes deberían asumir dicha coordinación y articulación es la Comisión de Vicerrectores de Docencia, Comisión de Vicerrectores de Vida Estudiantil ya que dentro de esta área se encuentra registro, accesibilidad, bienestar estudiantil y una serie de subcomisiones que pueden contribuir a que se incluyan con una serie de políticas para el acceso de los indígenas en la educación superior, además de la Comisión de Vicerrectores de Extensión y Acción Social en la cual se encuentra la Subcomisión de Coordinación con Pueblos y Territorios Indígenas.

CAPITULO XI
LISTADO DE TEMAS DE INTERES PARA PUEBLOS INDÍGENAS

En este capítulo se ofrece un listado de temas de interés expresos por los pueblos indígenas, para ser tomadas en cuenta en el PPI; en las áreas de: docencia, investigación y proyectos de extensión.

En la tabla 47 se presenta un listado de las temáticas de interés para los pueblos indígenas; las mismas se categorizan para conocer la orientación del interés de los pueblos. El listado ofrece una variedad de temas, que surgen del pensar y sentir de las poblaciones participantes, las cuales deben ser consideradas por las instancias de educación superior en la creación de propuestas, orientadas en la búsqueda de pertinencia y calidad educativa desde un enfoque de derechos humanos y de respeto a los pueblos indígenas.

Tabla 47: Listado de temas de interés para los Pueblos Indígenas.

	Temas
Docencia	Temática general
	Realidad nacional Gestión e incidencia política, Visión global de la sociedad nacional, internacional desde lo particular. Educación contextualizada Autonomía educativa Fortalecimiento institucional Turismo ecológico Equidad en género Educación sexual Trabajo con niños Áreas del conocimiento (computación, tecnología e informática, inglés, deporte, otras).
	Cultura
	Identidad cultural Lengua indígena (habla y mejoramiento de la escritura, traducción de lengua indígena) Cosmovisión indígena (Tradiciones, valores, costumbres, ríos, bailes...) Sensibilización hacia las diversas culturas indígenas y sus leyes. Historia de las diferentes culturas indígenas y el rescate de valores, costumbres y tradiciones de cada pueblo. Programa de Educación cultural
	Formación jurídica con énfasis en Legislación indígena.
	Código de la niñez
	Leyes e instrumentos nacionales e internacionales como la ley indígena y el convenio 169 de la OIT
	Educación Comunitaria
	Programa de gestión local para las comunidades indígenas. Fortalecimiento de las fuerzas vivas de la comunidad Proyectos para el fomento del bienestar de la comunidad tanto: culturales, sociales como para el desarrollo de la comunidad. Proyectos para la valoración de los líderes de la comunidad. Orientación profesional que garantice un éxito en la toma de decisiones. Capacitación orientada al núcleo familiar y en lo laboral
	Extensión

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

	<p>Desarrollo social Motivación y autoestima Seguridad Ciudadana. Problemas sociales.</p>
	Asesoría Jurídica
	<p>Capacitación en el campo de legislación, convenios internacionales y derecho indígena a la comunidad. Capacitación de los Pueblos Indígenas en el ejercicio de sus derechos. (derecho consuetudinario): Acciones de acompañamiento a las autoridades indígenas para el registro de poseedores de tierras indígenas. Capacitación jurídica para la recuperación de tierras. Acompañamiento en la delimitación del territorio (con geógrafos, topógrafos y abogado para la demarcación) Asesoría legal para incidir en el reconocimiento de los derechos del Pueblo indígena en el manejo y administración de Caño Negro. Respeto por los derechos indígenas y su aplicación para el acceso a la pesca y caza en aquellos sitios de importancia tradicional que no estén dentro del Territorio (Caño Negro). Asesoramiento en relación al proyecto Diquís</p>
	Fortalecimiento cultural
	<p>Desarrollo de acciones conjuntas para rescatar y fundamentar los derechos culturales y ancestrales de los sitios de importancia tradicional. Rescate de la producción Agrícola indígena a través del trabajo con los Mayores de la comunidad (Etnomatemáticas) Programas para el rescate de la lengua materna y la cultura indígena Proyectos orientados a la promoción del arte. Proyectos para el rescate y conservación de los diferentes estatus indígenas.</p>
	Articulación: Educación Formal y No formal
	<p>Tutorías y apoyo para estudiantes que están en el colegio y en la educación abierta. Preparación de estudiantes para el examen de bachillerato y la prueba de admisión. Prácticas profesionales en comunidades indígenas Propuestas educativas para personas mayores analfabetas Orientación en la elaboración de proyectos.</p>
	Ambiente
	<p>Conocimientos del uso del suelo Prevención de la contaminación Manejo de desechos como material reciclaje Protección y conservación ambiental. Crianza de animales. Capacitaciones en procesos de producción.</p>
	Investigación
	<p>Realización de estudios para determinar el costo real de la recuperación de las tierras indígenas. Proyecto de investigación sobre el agua potable Conocimiento del grado de extinción de las especies con el propósito de tomar medidas de protección Investigaciones sobre la flora y la fauna.</p>
	Medicina natural
	<p>Investigaciones que apoyen a las comunidades indígenas, en la recuperación y divulgación de las prácticas tradicionales de la medicina.</p>
	Infraestructura
	<p>Diagnósticos de puentes</p>

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

	Producción de conocimiento cultural
	Investigación e identificación de los procesos ancestrales de legislación indígena, de manera que pueda ser retomado o adecuado a las necesidades actuales requeridas por estos pueblos.
	Investigaciones para la recopilación de los fundamentos de la espiritualidad indígena y políticas

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el listado de temas expuesto, estos se clasifican en tres áreas referente al acción de las instituciones de educación superior: docencia, extensión e investigación, pero su ubicación se plantea como sugerencia o guía hacia la cual pueden apuntar la temática, pero es importante clarificar que muchas de estas se entrecruzan, por lo que pueden ser abordadas desde otra de las áreas planteadas.

Entre la temática planteada por los Pueblos Indígenas, se han categorizado para mayor comprensión de necesidades de las poblaciones participantes, es así como se puede percibir que los intereses apuntan mayormente al conocimiento y capacitación en aspectos culturales, legales, comunitarios, ambientales y educativos, lo cual abre un panorama bastante claro, para la creación de propuestas en beneficio de los pueblos indígenas y en correspondencia con sus intereses.

CAPITULO XII
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La información recopilada en las instancias de educación superior inclusive CONARE, permitió hacer una evaluación diagnóstica que ha brindado información relevante, acerca de cuál es el estado del arte con respecto a la situación de las personas indígenas, su acceso, permanencia y éxito en la Educación Superior Costarricense, los párrafos siguientes recogen las conclusiones y recomendaciones finales.

Conclusiones

1. El Sistema Costarricense a partir de la aprobación de los instrumentos internacionales: el Convenio 107 de la OIT, posteriormente el Convenio 169, la Declaración de los Derechos humanos, robustecidos estos a nivel de país, con la Ley de Reforma Constitucional N°7128 al numeral 48 de la Constitución, queda dotado de un marco jurídico que posibilita la creación de políticas y normativas estatales e institucionales que sean garantes de los derechos indígenas en los diferentes ámbitos de la sociedad.
2. Existe muy bien delimitado el camino a seguir en las propuestas educativas a través de una “educación culturalmente apropiada”; esta brinda los elementos y posibilita el reconocimiento al acceso y permanencia de personas pertenecientes a los pueblos indígenas en la educación superior pública; en correspondencia con el marco legal a nivel de país, que reclama y norma un sistema educativo superior público que sea incluyente, que valore las diferencias poblacionales y culturales, desde la otredad, donde la concepción del mundo indígena se constituye un factor de conocimiento en el diseño de las ofertas curriculares. Es un derecho de los Pueblos Indígenas que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública que tenga como finalidad la pertinencia cultural, garante de los derechos humanos en todos sus ámbitos y de reivindicación de los derechos de las poblaciones más vulnerables.
3. Para dar viabilidad a los derechos indígenas, amparados en los convenios internacionales, los cuales tienen igual fuerza normativa y de garantía que la Constitución misma, se han realizado en Costa Rica, acciones que van en ascenso en el reconocimiento de los derechos indígenas, su cosmovisión y cultura; estas acciones refieren principalmente al sistema educativo, específicamente al Ministerio de Educación con la creación del Subsistema de Educación Indígena, el Departamento de Educación indígena, que posteriormente pasó a ser asumido en el Departamento de Educación intercultural, los esfuerzos gestados orientados a la *“reivindicación del*

idioma y cultura indígena”, a través de los nombramientos de maestros de lengua y cultura; aspectos que dan clara evidencia, que poco a poco en el país se ha incorporando acciones a favor de los Pueblos Indígenas y que a la vez se erradican en las dinámicas del Sistema Educativo acciones impuestas propias de la cultura occidental.

4. Es relevante que las instituciones de educación superior en el reconocimiento de estudiantes como personas indígenas, contemplen el tema “gobernabilidad propia” y “organización indígena”, la cual conceptualiza como persona indígena a aquella que siendo habitante de un territorio indígena, conserva la identidad que la caracteriza como tal y es aceptada así por la comunidad donde habita. Por tanto, “*el reconocimiento de la identidad indígena solo es dado por la comunidad*”, y este debería ser uno de los requisitos para su reconocimiento en la educación superior. Respecto a cómo y quién ratifica la identidad indígena, es asumida desde una concepción comunitaria lo que manifiesta una ruptura con lo individual, y da potestad a parámetros que se construyen socialmente, esta forma de proceder debe reivindicarse en todos los procesos que se desarrollen con Pueblos Indígenas por parte de las universidades y CONARE.
5. Se puede determinar que en el afán de no crear “*mayores desigualdades*” en la población costarricense; las universidades estatales generalizan el acceso en todas las áreas (admisión, becas, información, otros), sin considerar características importantes (credo, cultura, filosofía, otros), sino por la interpretación que se hace de cómo manejarlas operativamente, lo que dificulta el cumplimiento de una política inclusiva y conlleva a invisibilizar la población indígena.
6. Se determinó que en las instancias de Educación superior participantes en la evaluación (UCR, UNA, UNED, TEC y CONARE) se han realizado insuficientes mecanismos administrativos orientados a la inclusión de los pueblos indígenas, es poca la normativa a nivel institucional dirigidas específicamente a favorecer el acceso y seguimiento de los Pueblos Indígenas hacia la educación superior costarricense; se decae en la generalización, sin contemplar aspectos relevantes, que deben considerarse como “*diferencias*”, en el tanto sean utilizadas de manera pertinente; de igual forma a nivel de propuestas curriculares, la ausencia es notoria.
7. Se estableció que existen sistemas informáticos y de registros estadísticos, sin embargo, lo que no existe en estos sistemas son mecanismos que identifiquen a estudiantes indígenas. Dicha identificación puede ser lograda mediante procesos independientes que se realicen a lo interno de las instancias.

Al respecto se determina el manejo general de la información, situación que da como resultado que su condición indígena se diluya en un sistema que homogeniza¹⁰⁵ las características poblacionales. En tal sentido se describe ausencia de:

- Listado y número de estudiantes indígenas inscritos en el examen de admisión, donde se lleve control cuántos los hicieron, cuántos lo ganaron, y de esos cuántos no accedieron a la Universidad.
- Registro y conteo estadístico de estudiantes indígenas que ingresaron y están matriculados en alguna carrera.
- Número de estudiantes indígenas graduados y en qué carrera.
- Existencia de directrices, reglamentos, iniciativas dirigidos específicamente a la inclusión, participación o favorecimiento de estudiantes indígenas.
- Listado y número de estudiantes indígenas que reciben beca en la universidad.
- Estudiantes que se encuentran adscritos a programas de asistencia.

8. Para lograr un proceso de identificación de los estudiantes indígenas en las Universidades, se puede realizar mediante un proceso manual, proporcionando información adicional a las instancias internas: nombres de la personas, números de cédula, colegio de procedencia, esto en cuanto al proceso de admisión. Lo anterior dificulta la localización expedita de las personas indígenas que estudian en las universidades y las condiciones en las que se encuentran; ejemplo: la carrera en la que están inscritas o beneficios que recibe de la Oficina de Becas.
9. La invisibilización de los estudiantes que descienden de un territorio indígena en los sistemas informáticos y de registro de las instituciones de la educación superior conlleva causalmente, la poca o nula identificación de estos y estas por parte de las instancias internas a las cuáles les corresponde brindar de manera oportuna los servicios y apoyos requeridos para estas poblaciones, lo cual dificulta brindar un adecuado acceso, seguimiento y culminación de una carrera por parte de esta población.
10. En referencia a algunos principios relacionados con el derecho a la educación superior y su permanencia en ella, la ejecución de un sistema generalizado afecta a las poblaciones más vulnerables del país, donde las comunidades indígenas por condiciones geográficas, económicas, sociales y culturales están inmersas.
 - El crear condiciones de acceso igualitarias en la educación, no consideran la gran diferencia que existe entre la información, preparación y seguimiento que reciben las y los estudiantes de zonas rurales, en este caso, los Pueblos Indígenas para realizar el examen de admisión e ingresar a las universidades

¹⁰⁵ Refiere a que asume a todos los estudiantes por igual, en este caso sin valorar la condición indígena.

estatales, especialmente si se advierte que las y los estudiantes de las zonas urbanas, tienen mayor acceso a tecnología digital, personal calificado (como profesionales en Orientación), que brindan seguimiento todo el año acerca de los trámites, fechas, etc., que deben contemplar los estudiantes, acceso a aclaración de dudas, entre otras, uno de los pocos beneficios que reciben algunas zonas indígenas es que algunas universidades van 1 vez al principio de año, les brindan la información, pero la carencia de seguimiento hace que en transcurso del camino se cometan errores importantes en el proceso de admisión.

11. Se carecen de estrategias efectivas para la atracción de estudiantes indígenas a nivel inter o institucional orientadas al acceso en la educación superior, lo que existe son actividades para la divulgación general de estudiantes en forma conjunta y esfuerzos específicos a nivel interno. Se suma, la carencia real de un proyecto que se refiera al favorecimiento del acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas a la educación superior
 - Existe la feria vocacional que se realiza en forma general para todos los estudiantes del país.
 - La Comisión de Visitas y Orientación de las universidades públicas acuden a algunos colegios rurales, pero muy pocos indígenas, para ofrecer orientación vocacional, suministrar información sobre las ofertas académicas y sobre procedimientos a seguir para ingresar a las instituciones públicas de educación superior.
 - Los procedimientos de divulgación de la información que es enviada a los colegios y administrada por directores, o en su defecto por los orientadores ; este es un procedimiento que no garantiza que la información llegue de primera mano a los y las estudiantes en los colegios y se corre el riesgo de dejarlos desinformados de la oferta académica universitaria, especialmente porque se cuenta con el dato que solo existe un total de 6 orientadores a nivel de colegios indígenas.
 - Una iniciativa concreta que existe para la atracción de estudiantes se da en la UNA; en la División de Educación Rural existe un proyecto vigente para la atracción de estudiantes titulado “La DER: UNA Oportunidad de formación para personas de los espacios rurales costarricenses”, donde una de las poblaciones meta son las indígenas. Los esfuerzos gestados por esta iniciativa contabiliza: 2 grupos Gnäbes en Coto y 2 grupos en Talamanca conformados por Cabécares y Bribris, se suma 3 estudiantes Malecu en el grupo de la Fortuna de San Carlos.

12. La generalización de los datos y del registro de los mismos no permite identificar a las y los estudiantes indígenas que gozan de algún beneficio producto de su pertenencia a un programa de asistencia ofrecido por la oficina, de Becas.
13. Las cuatro universidades Públicas cuentan con una Oficina de Becas bien organizada, donde existe preocupación, porque las y los estudiantes con condiciones socioeconómicas reducidas o muy limitadas, obtengan los beneficios que ésta ofrece mediante los diferentes programas de asistencia que brinda a todas las personas que estudian en dichas instituciones. Pero las distintas Universidades no dan beca a un estudiante por ser indígena, sino por el análisis de la situación socioeconómica, con estos, se sigue los mismos parámetros de asignación que con cualquier otro estudiante, que califique socioeconómicamente y se le asigna alguna categoría de beca. De esta manera los casos que presentan dificultades socioeconómicas se les da seguimiento a través de las instancias correspondientes, donde los funcionarios tienen la oportunidad de conocer el contexto familiar, social, económico y geográfico de los destinatarios en los programas de asistencia.

Un factor que interviene referido propiamente a los estudiantes indígenas es en relación a las becas que se les otorga, algunos de estos jóvenes no saben manejar el dinero, ni le dan el uso adecuado a las becas económicas que reciben, ya que gastan el dinero en otras cosas, de igual forma estudiantes indígenas que reciben el apoyo económico desertan del sistema educativo, lo que indica que el estímulo económico no es lo más importante, sino que se tiene que realizar un trabajo a nivel de expectativas, fortalecimiento de la voluntad, autoestima, seguimiento oportuno y permanente para que los estudiantes logren culminar con éxito su carrera.

14. La tecnología se constituye en una barrera más, para los Pueblos Indígenas; El acceso a la educación superior, implica una serie de trámites que no son sencillos para cualquier estudiante, entre los que pueden representar un escollo para estudiantes de procedencia indígena, lo cual no está en correspondencia con lo que enuncia “Las cuatro instituciones de educación superior que integran CONARE, a nivel de planteamientos consensuan en aspectos que apuntan a una educación de calidad, que sea equitativa, que desarrolle la cultura, que brinde posibilidades y oportunidades a los diferentes sectores poblacionales en busca del desarrollo de la sociedad mediante la inserción social y laboral de sus graduados”.

De acuerdo con lo expuesto, se afirma que el enunciado no se cumple, hay estudiantes que viven en zonas muy alejadas, quienes no cuentan con una computadora ni en el colegio, menos en su casa, a causa de esto no pueden completar el formulario de solicitud de apoyo económico, o alguno de los otros beneficios, el cual se solicita sea completado en línea. Entonces, aunque ganen el examen de admisión no pueden ingresar porque no cumplieron con un requisito indispensable para la supervivencia de ellos y ellas, como lo es una beca, o una residencia donde

vivir, mientras estudian. A esto se alude, que existen diferencias que presentan los Pueblos Indígenas, que definitivamente deben ser consideradas en el proceso de admisión a la educación superior, como parte del derecho al acceso de las personas indígenas a la misma.

La situación de vulnerabilidad descrita, se refuerza en el sentido, que las universidades estatales solicitan a las y los estudiantes que realicen algunos trámites de admisión utilizando plataformas virtuales (excepto la UNED), sea para descargar el documento o para imprimir y completar. Algunos de ellos tan importantes, como solicitar el beneficio de una beca por situación socioeconómica o necesitan residencia; para estudiar en la universidad deben trasladarse a vivir cerca de la misma, necesitan alimentación y transporte, otros, sin considerar que muchas de las personas indígenas, sobre todo aquellas que viven en zonas muy alejadas, no cuentan con ese recurso, por lo que no pueden realizar el trámite, o no cuentan con la asesoría operativa necesaria para realizar correctamente lo que se le solicita. Por tanto, algunas diferencias deben ser consideradas en el manejo que se debe hacer respecto a los diversos procesos universitarios que permitan favorecer precisamente la inclusión, los beneficios sociales en la educación superior costarricense.

15. Las barreras que mayormente afectan el acceso de los Pueblos Indígenas a la educación superior refieren a aspectos sociales, psicológicos, culturales, tecnológico, económico y político. Entre estos se destaca la poca o nula relación social que atañe a las universidades con los Pueblos Indígenas, manifiesto en el desconocimiento total de los temas a ser abordados en los exámenes de admisión, de los apoyos y servicios que puedan brindar las universidades estatales y la forma de cómo proceder ante estos, lo que da al traste de la percepción de una oferta informativa, de divulgación y atracción poco pertinente para los pueblos indígenas.
16. Se destaca la existencia de barreras psicológicas que apunta a la percepción de Pueblos Indígenas al enunciar la “excesiva indiferencia y marginación hacia su pueblo y cultura”; esta mirada la sienten de las poblaciones no indígenas. El pueblo indígena tiene conciencia de la condición de vulnerabilidad que ostenta, como consecuencia de la inadecuada atención a los estudiantes indígenas y la carencia de un trato diferenciado. Esta es una necesidad sentida en estas poblaciones.
17. En el plano cultural el idioma se constituye en una barrera, no porque exista superioridad de uno u otro, sino porque las lecciones se dan en una lengua que no es la propia y hay ausencia de profesionales en el entorno inmediato hablantes de la lengua autóctona, esto y una oferta curricular que no atiende lo cultural, no solo se constituye en una barrera sino que violenta los derechos indígenas a una educación culturalmente pertinente.

18. Entre los económicos figura la falta de recursos económicos para cubrir los gastos de transporte, libros, alimentos, hospedaje, la subsistencia familiar lo que lleva a priorizar las fuentes laborales, especialmente porque muchas de los Pueblos Indígenas viven en extrema pobreza, a esto se suma los aspectos políticos que atañen a la gestión institucional como es ausencia de una guía pre-acceso a la Universidad, el limitado otorgamiento de becas, trámites excesivos, Exámenes de Admisión que no consideran las condiciones indígenas, ausencia de un plan de apoyo integral y de un medio de comunicación por parte de las Universidades para la atención de los pueblos indígenas. En muchas de las poblaciones existe poco acceso a la tecnología, se requiere conocimiento en el manejo de Internet, así como las plataformas de las Universidades, aspectos que en la actualidad se constituye en una barrera en el área tecnológica, especialmente porque lineamientos, trámites y procedimientos que son requerimientos se ofrecen en la línea.
19. Los Pueblos Indígenas reclaman una educación bilingüe intercultural que reivindique su historia, idioma y cultura y lo que esto implica: legados, costumbres cosmovisiones, lenguas, tradiciones, valores, espiritualidad, política, entre otros elementos. Estas poblaciones tienen muy claro que esperan de un profesional indígena y de una educación de calidad, lo que evidencia la concepción de un estilo de vida en comunidad y para la comunidad., donde se rescata la sabiduría de los mayores, con autoridad para enseñar la cultura. En este sentido sería importante apreciar sus concepciones ya que difiere de cómo el común lo asume, para los mayores la educación nace en cada familia y se educa en esta, para ellos “Se estudia la letra, los conocimientos, pero la educación no”. La concepción de educación para los ancianos se promueve en y desde el ámbito informal, o sea en el núcleo familiar y esta tiene que ver con respecto, convivencia, humildad, valoración de los mayores, seguir las tradiciones; es práctica no es la teoría.
20. El modo de pensar, de sentir y vivir de la Pueblos Indígenas deben ser contemplado en las ofertas curriculares, pero se argumenta que las universidades deben corresponder con ciertos requisitos, conocer primero la realidad y la cultura indígena, acercarse a estas poblaciones no con la posición de enseñar sino de aprender y el considerar que en estas poblaciones se cuenta con personas preparadas que deben ser las responsables y con autoridad moral y cultural para enseñar lo propio.
21. Queda manifiesto que el quehacer de las universidades debe partir erradicando la visión hacia el indígena del “yo no puedo” sino en “yo lo puedo lograr”, ya que como la población indígena lo afirma “todos tenemos la capacidad de aprender”. la frase enunciada, evidencia la claridad de pensamiento de lo que quieren y cómo quiere el pueblo indígena el aporte de las universidades, es tarea por tanto de las instancias de educación superior, concretar propuestas oportunas para la atención de los intereses de los Pueblos Indígenas.

22. En todos los argumentos como hallazgo se encuentra la clara percepción de una posición de superioridad de las instancias que se han acercado a los territorios indígenas en su misión de desarrollar propuestas para estas poblaciones, aunque esta no sea su intención.
23. Ciertamente las universidades estatales y CONARE, se han preocupado por proponer y diseñar, programas y proyectos e forma independiente como a través del trabajo articulado, dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida de los Pueblos Indígenas, en sus diferentes aspectos o variables, pero definitivamente, no se ha trabajado desde las instancias de educación superior, mediante algún proyecto o programa que promueva el mayor acceso, permanencia y éxito de las personas indígenas a la educación superior.
24. Se registran iniciativas a favor de los Pueblos Indígenas, concretadas en la propuesta y desarrollo de proyectos originados en las diferentes vicerrectorías de extensión y acción social, de investigación, de vida estudiantil de las cuatro universidades estatales, pero no existe uno solo que se refiera al favorecimiento del acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas a la educación superior.
25. Muchas de las iniciativas concretas que se promueven en la educación superior es a través de la Regionalización Interuniversitaria como instrumento para atender múltiples necesidades que caracterizan las regiones, en la búsqueda del desarrollo endógeno e integral (social, económico, político, cultural, ambiental) lo cual busca la maximización de la mayor cantidad de recursos físicos y humanos de forma focalizada en proyectos interuniversitarios o institucionales donde se contempla como población meta la indígenas. los proyectos desarrollados al interior de las universidades se ejecutan en su gran mayoría con los recursos emanados de los fondos del sistema y de los fondos de regionalización, ambos pertenecientes a CONARE.
26. A pesar de que existen un cantidad considerable de 43 proyectos inscritos solo en CONARE además de los desarrollados a lo interno de las Universidades solo se reporta el conocimiento de 6 iniciativas por parte de las comunidades, lo que deja entrever el poco impacto y el nivel de insatisfacción por la forma como se procede ante algunas iniciativas gestadas por las instituciones, así como la necesidad de estrategias que maximicen el conocimiento y expansión idónea según los proyectos propuestos.
27. En la mayoría de los colegios indígenas, existe la necesidad de profesores titulados, esta carencia repercute en el perfil de salida de los estudiantes indígenas y por ende en su desempeño universitario.

28. Existe un recuento de vicios y acciones poco adecuadas y pertinentes realizadas por las instituciones en el quehacer desarrollado en territorio o con Pueblos Indígenas en la ejecución de proyectos. Se citan algunos:
- Existen proyectos que realizan un arduo trabajo en soledad, no solo por el poco apoyo financiero, sino porque no han contado con el sustento en políticas institucionales orientadas hacia los Pueblos Indígenas.
 - Existen situaciones, que enuncian vacíos, carencias y atropellos a la cultura y a los derechos indígenas: no se consulta o se deja por fuera a los mayores, se ejecutan proyectos descontextualizados sin reconocer la diversidad cultural y la visión holista de los mismo; la información que se brinda a las comunidades es insuficiente sobre los proyectos, muchos de estos no surgen de la comunidad ni responden a sus prioridades. Se suma el incumplimiento de los derechos colectivos de propiedad intelectual, los derechos de publicación no son de los pueblos indígenas, a la vez que no existe devolución a las comunidades.
 - Existen deudas pendientes que corresponden a la devolución de una serie de registros, grabaciones, filmaciones, fotografías, cantos, relatos y documentos de mayores que han muerto, los que han quedado en posesión de investigadores de las universidades, así como objetos del patrimonio arqueológico, muchos de los cuales corresponden a familiares antepasados de las y los representantes indígenas que participaron en el Encuentro.
29. La única manera en que se podría garantizar que las universidades colaboren en el proceso de formación de cuadros indígenas técnicos y profesionales, estaría dada, por las reformas de sistemas pedagógicos, por la consolidación de bases epistemológicas que aseguren un sistema educativo culturalmente pertinente. Estos cambios para que sean realistas y respetuosos, si bien podrían originarse en los propios centros educativos superiores, irremediablemente, para lograr esa “pertinencia”, deberán ser consultados a los pueblos indígenas. Y en algunos casos, podrán ser activados solo si se evidencia el consentimiento previo, libre e informado.

Recomendaciones

1. Garantizar que las oportunidades educativas se den propiamente a población indígena atendiendo su condición de vulnerabilidad, en correspondencia con lo expuesto:
 - Solo podrán ser beneficiarios de los programas inclusivos universitarios las personas indígenas que sean miembros de una “comunidad indígena”, porque se definen y se aceptan entre sí como indígenas, ya que mantienen una relación de

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

ascendencia directa con los pueblos originarios de estas tierras, y además conservan su identidad.

- Aunque se acepte que existen muchas variantes en torno a qué personas indígenas se pueden considerar como miembros de la Comunidad Indígena es el factor de “identidad”, el que puede de manera más determinante influir y este lo define la comunidad. Por ello, este tiene que constituirse en un requisito en la documentación solicitada por las universidades.
 - Deben considerarse como beneficiarios de los programas inclusivos universitarios las personas indígenas que habiten alguno de los 24 territorios indígenas.
 - Por encontrarse muchas localidades indígenas en lugares con difíciles accesos, especialmente en época de invierno, los servicios universitarios deben tomar en cuenta estas condiciones.
 - El factor de “tenencia de la tierra” no puede ser tomado en cuenta al momento de valorar las condiciones de una persona indígena beneficiaria de los programas inclusivos universitarios, por ser ésta propiedad comunal indígena.
 - Las “Asociaciones de Desarrollo Integral Indígenas” (ADII) son expresiones organizativas oficiales de la comunidad indígena, pero al ser poco realistas, pues no representan las tradiciones culturales indígenas, deben ser valoradas con esas limitaciones, al momento de relacionarse con estas las estructuras universitarias, de tal manera que se abra a otras expresiones indígenas comunales. Por esos inconvenientes y limitaciones que se han propuesto nuevas maneras de organizar los territorios indígenas, siendo la más adelantada, la que expone el “Proyecto de Ley de Desarrollo Autónomo de los Pueblos Indígenas” (Expediente Legislativo N°14.352), bajo la figura de los “Consejos Territoriales Indígenas”.
2. Resulta clave para reivindicar un sistema educativo superior público incluyente, que la concepción del mundo indígena sea considerada como un factor esencial en el diseño de los sistemas educativos, y que en el caso de las personas indígenas que se forman así, que el resultado de la educación pública superior sea en términos generales, el apoyo a la autonomía.
 3. La filosofía que debe regir los sistemas inclusivos universitarios, se debe basar en los términos del Convenio 169 de la OIT y en la la “Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”, que reivindican la concepción de la “autodeterminación indígena”.
 4. El sistema educativo oficial debe abrirse a la filosofía de la “autodeterminación indígena” para modificar los patrones culturales del sistema, y volverlos incluyentes, por medio de principios educativos interculturales, ya que los Pueblos Indígenas

tienen un Convenio Internacional que los ampara, el cual tiene rango igual o mayor que el de la Constitución Política.

5. Para considerar como “apropiada” la educación que reivindique de manera respetuosa la cultura indígena, debe regirse esta por los principios siguientes:
 - El Principio de la educación intercultural;
 - El Principio de la transmisión respetuosa de los conocimientos;
 - El Principio de la tutela del idioma indígena;
 - El Principio del respeto al acceso a la educación; y
 - El principio del reconocimiento del sistema educativo propio.

6. Cualquier sistema educativo que pretenda considerarse como “apropiado”, de manera que reivindique de manera respetuosa la cultura indígena, debe regirse esta por los parámetros que caractericen:
 - Los programas educativos
 - Las bases para una administración de la educación equitativa.
 - Los materiales pedagógicos.
 - Deben las normativas internas universitarias, desarrollar esos principios que se exponen sobre la educación culturalmente apropiada.
 - La metodología de “Necesidades Básicas Insatisfechas” (NBI), debe ser sustituida con el fin de valorar más positivamente la cultura indígena, y establecer otros parámetros no con el fin de no otorgarles becas en la educación superior a las personas indígenas beneficiarias de los programas inclusivos universitarios, sino más bien, para reconfigurar la finalidad de las ayudas económicas, que necesariamente hay que dar.

7. Las pautas para los procesos de consulta a las comunidades indígenas, deberán regirse por lo siguiente:
 - Las consultas se harán convocando de manera amplia a todas las expresiones indígenas (y no exclusivamente a la Asociación de Desarrollo Integral Indígena del lugar, a la cual si podría dársele un papel preponderante en la organización);
 - Deberán realizarse en los propios territorios indígenas;
 - Deberán llevarse a cabo procesos diversos previos, con el fin de que al final de esa etapa, puedan llevarse a cabo los procesos de consulta;
 - Deberán crearse las condiciones técnicas para que personas indígenas de las comunidades puedan involucrarse en la elaboración de materiales y dinámicas; y
 - La consulta que se lleve a cabo deberá implicar en todos los casos el consentimiento de las medidas propuestas, lo que equivale a decir, que toda propuesta universitaria deberá ajustarse razonablemente, hasta que consiga la anuencia de las comunidades; y

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- El proceso de construcción de la consulta debe basarse en la buena fe, la libre participación libre; la participación indígena en todos los niveles en la adopción de decisiones; el aseguramiento de los medios para el pleno desarrollo de las instituciones e iniciativas de los pueblos indígenas; y en proporcionar recursos necesarios para la consulta.
8. La presente evaluación ha evidenciado de manera clara la urgente necesidad de propiciar espacios de reflexión en torno a los obstáculos que tienen las personas indígenas para acceder, permanecer y concluir con éxito la educación superior, especialmente en las universidades estatales, acción que debe ser permanente al interior de las instancias de la Educación Superior.
 9. Es necesario trabajar desde CONARE, primero como institución impulsadora del presente estudio y segundo como ente interuniversitario, establecido en su organización para diseñar y ejecutar proyectos e iniciativas, especialmente a partir de los resultados obtenidos en el presente estudio, pues se ha evidenciado claramente la ausencia de acciones concretas, registros tanto informáticos como estadísticos, que permitan identificar a las y los estudiantes indígenas que están siendo beneficiados con el acceso, permanencia y éxito a la educación superior, y el impacto que ello tiene a nivel personal, familiar y social en esas poblaciones.
 10. Un aspecto importante que queda pendiente de investigar el cómo la pertinencia, requerimientos informáticos y en general el seguimiento de la información relacionada con los procesos de admisión de las Universidades, inciden de manera significativa en acceso de los Pueblos Indígenas a la educación superior.
 11. Es necesario que se propongan y ejecuten proyectos interuniversitarios que promuevan la atracción e inclusión de las personas indígenas a la educación superior, con el propósito de disminuir la brecha que existe entre la conclusión de estudios secundarios y las posibilidades reales de acceso, permanencia y éxito de los Pueblos Indígenas a la educación superior, donde se registra una marcada demanda de tutorías para que los jóvenes se preparen para bachillerato y el examen de admisión.
 12. Se hace necesario considerar las condiciones y calidad de los procesos que se desarrollan, pero sobre todo el seguimiento de la información que reciben las y los estudiantes indígenas para que la educación superior se constituya para los Pueblos Indígenas una opción académica de desarrollo y superación personal, familiar y social.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

13. La inexistencia de registros estadísticos y sistemas informáticos mediante los cuales se identifiquen estudiantes indígenas, relacionadas con el favorecimiento del acceso, permanencia y éxito de la población indígena a la educación superior, muestra la necesidad que se considere para ser abordado en el marco de una discusión académica, en la propuesta de un proyecto de acción social, o desde la iniciativa interuniversitaria para que se propongan acciones concretas al respecto, tanto para favorecer el desarrollo personal como local de los Pueblos Indígenas en Costa Rica.
14. Ante la apertura de grupos específicos, de acuerdo al criterio experto de funcionarios (autoridades de la Universidad Nacional al ser entrevistadas para esta Evaluación), en el sentido de establecer antes de la apertura de estos grupos; una estrecha articulación y comunicación entre todas las instancias que deben dar servicios a las y los estudiantes, no de modo opcional, sino establecidos, desde la perspectiva de que estos procesos corresponden o forman parte del sistema universitario como un todo.
15. La entrega de los servicios estudiantiles a las poblaciones citadas, debe basarse, en un trabajo conjunto que se planifique en sus momentos oportunos; entre varias instancias de la Universidad. La premisa es mantenerse enfocados en hacer llegar de manera íntegra y coordinada, los diferentes servicios y apoyos.
16. A las instituciones de educación superior le quedan arduas tareas pendientes, garantes de los derechos de los Pueblos Indígenas para el acceso democrático de los pueblos indígenas al sistema educativo superior público, Entre los cambios se recomienda la incorporación de indicadores en la solicitud de inscripción para el examen de admisión, donde se le solicite al estudiante la información que permita identificarlo y registrar su origen indígena, a la vez que dentro del sistema informáticos se creen las bases correspondientes para ser divulgadas a las instancias internas que tengan relación con la oferta de servicios a estas poblaciones.
17. Las instancias de educación superior están llamadas a crear los mecanismos que posibiliten el acceso de los Pueblos Indígenas, lo que implica repensar las diferencias y las igualdades, la generalidad y lo específico, la pertinencia y la relevancia, y a partir de las reflexiones en correspondencia con la garantía de los derechos indígenas, crear diferentes estrategias para la transformación de un escenario universitario pedagógicamente incluyente que contempla dentro de sus sistemas curriculares concepciones del mundo que no sean solo las del sistema dominante no indígena.
18. En la creación de propuestas curriculares pertinentes es importante que se analicen a partir de ciertos indicadores que contribuyan en el análisis a garantizar los derechos de los Pueblos Indígenas. Se brindan algunos

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

- El tipo de educación que se promueve posibilita la participación indígena en la vida de su propia comunidad y en la comunidad nacional
 - Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de la educación.
 - Se diseñan medidas acordes a las tradiciones indígenas por medio de traducciones escritas y a medios de comunicación de masas en sus propias lenguas, en el tema de los derechos dimanantes del Convenio 169 de la OIT.
 - Existe un sistema o modelo educativo que tiene como finalidad preservar las lenguas indígenas.
 - Los programas educativos se desarrollan y aplican en cooperación con los pueblos indígenas.
 - En el campo de la administración de la educación, las autoridades aseguran la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, para que se transfieran a los indígenas la responsabilidad de la realización de esos programas.
 - Se promueve un sistema educativo universitario que asegure el derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones indígenas queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos.
19. La búsqueda de equidad en el acceso y mejora de la calidad educativa orientada a pueblos indígenas, si bien es importante que esta apunte en la línea del desarrollo, la concepción de éste no debe partir del pensar de las autoridades universitarias, mucho menos alejada de la propia concepción de los pueblos indígenas. Por tanto se sugiere el punto de partida respecto a “Que se entiende por desarrollo”. La sociedad no indígena plantea la tierra como un bien individual de carácter mercantil sujeto al intercambio, en general los pueblos indígenas lo conciben como un elemento integral de su relación con el entorno, en donde diversas ideas entienden que la tierra es parte de la cosmovisión indígena, además de que se caracteriza por su carácter comunitario. Por ello es importante que se considere lo que se entiende por desarrollo indígena y este tiene que ver con:
- Ligamen de las tradiciones culturales con su entorno (su tierra y territorio);
 - Uso sostenible de los “recursos” naturales que hay en su espacio;
 - Desarrollo de relaciones espirituales entre los seres humanos que son parte de la comunidad indígena, sus tierras y sus tradiciones;
 - La identidad indígena que es la que diferencia a una persona indígena de otra no indígena, y algunas veces diferencian a los propios indígenas entre si;
 - El carácter esencialmente diferente y diverso que mantienen las comunidades indígenas entre si (especialmente en razón de las características ambientales de

los ámbitos donde viven, pero del mismo modo, de las áreas de país donde habitan, de las condiciones de resistencia que han caracterizado su historia, entre otros);

- La relación más o menos directa que las comunidades indígenas tienen con la sociedad dominante no indígena;
- Las riquezas ambientales (de todo tipo) que se encuentran en sus entornos;
- La solidez de su identidad indígena actual, caracterizada por el modo cómo llevan a cabo procesos de resistencia frente a las amenazas de la sociedad no indígena sobre su cultura, sus tierras, territorios y recursos.

El concepto de desarrollo indígena solo puede surgir de la concepción del mundo indígena que tienen las propias comunidades. El sistema costarricense debe asegurar en todo debate acerca del desarrollo, la interculturalidad como única manera de relación; el respeto a la cosmovisión indígena como factor epistemológico esencial; y la idea de que en las actuales circunstancias de la humanidad, especialmente en lo que se refiere a los esfuerzos universales por la preservación del planeta, no hay cultura que se imponga a otra.

20. Existen barreras externas a las universidades públicas y a nivel preuniversitario, que se constituyen en grandes obstáculos que en forma rotunda afecta el que mayor población indígena acceda a la educación superior. Esta situación no puede verse ajena, por parte de las universidades estatales y el Ministerio de educación Pública. Si la intencionalidad es lograr el mayor acceso de los Pueblos Indígenas a la educación superior, se debe apuntar al trabajo articulado con propuestas conjuntas que permitan maximizar la inclusión de estas poblaciones específicamente para la promoción.
21. Las Universidades deben abocarse a la formación de profesores a nivel de secundaria en los Pueblos Indígenas, situación que tiene relación directa con el perfil de salida de los estudiantes en la secundaria y en forma secuencial en el acceso y permanencia en la educación superior.
22. Los proyectos deben generar la independencia de los pueblos, no la dependencia, deben ser diseñados para el empoderamiento y autonomía local. Por ello, en los proyectos interuniversitarios con pueblos indígenas, el planteamiento ontológico, epistemológico, metodológico y axiológico debe analizarse cuidadosamente desde su diseño y en su fase de ejecución.
23. Los proyectos que se desarrollan en Pueblos Indígenas es importante someterlos a una evaluación, con el fin de determinar su pertinencia e impacto en las comunidades o territorios donde se desarrollan.

24. Es indispensable que las Universidades en la elaboración del Plan para pueblos indígenas, tomen en cuenta los resultados de la “Evaluación socioeducativa-cultural de los Pueblos Indígenas: acceso, permanencia y éxito de los estudiantes indígenas en la Educación Superior” y lo que refiere específicamente en el Marco de Planificación para Pueblos Indígenas (MPPI), que contempla los acuerdos tomados en el Encuentro Nacional con Pueblos indígenas, celebrado el 24 de febrero de 2012.

BIBLIOGRAFIA

Bonfil, Guillermo. "Los pueblos indios, sus culturas y las políticas culturales", Anuario Indigenista, México.1985, vol 45, pp.130-131.

Chacón Castro, Rubén. Pueblos Indígenas de Costa Rica: 10 años de jurisprudencia constitucional (1989-1999). 1era. Edición. Serie Normativa y jurisprudencia indígena. San José. Imprenta Gossestra Intl. S.A. 2001.

Cunningham, Myrna. Universidades indígenas e identidad cultural URACCAN: Una experiencia de Universidad Intercultural. En: Memoria Segundo Jornada Indígena Centroamericana sobre tierra, medio ambiente y Cultura. San José, 2000.

Defensoría de los Habitantes. Informe anual 1999-2000, citado por el Ministerio de Salud en "Desarrollo y Salud de los Pueblos Indígenas de Costa Rica", p. 21.

Estado de la Nación. Octavo Informe sobre el Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. Evolución de los hogares con carencias críticas en Costa Rica. Juan Diego Trejos Solórzano. 2002. (<http://www.estadonacion.or.cr/info2002/nacion8/Po-equidad/Evolucion%20de%20los%20hogares%20en%20carencias%20criticas%20en%20Costa%20Rica.pdf>)

Fernández, León y Fernández Guardia, Ricardo. Historia de Costa Rica durante la dominación española 1502-1821. Madrid. Tipografía de Manuel Gínes Hernández. 1889. 393.

Feres, Juan Carlos, Mancero, Xavier, "El Método de las Necesidades Básicas Insatisfechas y sus aplicaciones en América Latina", Santiago, Chile. Febrero 2001.

Fonseca, Oscar "Las sociedades costarricenses autóctonas", en Jaime Murillo (ed), Las instituciones costarricenses, de las sociedades indígenas a la crisis de la república liberal, pp.43-55, Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1989.

Guevara, Marcos & Chacón, Rubén. Territorios Indios en Costa Rica. Orígenes, situación actual y perspectivas. Imprenta García Hermanos S.A., 1992.

Guerra García, Ernesto (2004). "La Sociointerculturalidad y la Educación Indígena". En: Sandoval Forero, Eduardo y Baeza, Manuel (coord.) *Cuestión étnica, culturas, construcción de identidades*. Universidad Autónoma Indígena de México, Asociación Latinoamericana de Sociología y Ediciones El Caracol, México, pp. 120.

Ibarra, Eugenia. Noción del Indígena en la Clase Política Costarricense (1821-1991). San José. Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica. Primer Borrador. Mimeografiada. Págs. 19 y 20. s.f.

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Ibarra, Eugenia Las sociedades cacicales de Costa Rica, Editorial de la Universidad de Costa Rica, 1990.

Informe sobre la situación de los Pueblos Indígenas en Costa Rica. Elaborado para el 122º período ordinario de sesiones de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Mesa Nacional Indígena de Costa Rica. Washington, del 21 de Febrero al 11 de Marzo del 2005

Instituto de Desarrollo Agrario. Informe sobre la situación de las tierras indígenas. San José. Mimeografiado. Febrero 2005.

León, Jorge. Nueva Geografía de Costa Rica, Soley y Valverde Editores, San José, 1943.

Molina, Ivan. Costarricense por dicha. San José. Editorial de la Universidad de Costa Rica. 1 ed. 2ª. Reimpr. 2005. Pág20.

Ramírez, Iris Amalia; Zeledón Raquel *Propuesta de desarrollo del área de atención socioeconómica de la Dirección de Asuntos Estudiantiles*, periodo 2010 – 2015 septiembre 2009.

Sanoja, Mario Los hombres de la yuca y el maíz, Ediciones Monte Ávila, Caracas, 1981.

Solano, Elizabeth (2004). *La población indígena en Costa Rica según el Censo 2000*. En: Costa Rica a la luz del Censo del 2000. Centro Centroamericano de Población, Proyecto Estado de la Nación. Instituto Nacional de Estadística y Censos. San José. Costa Rica. Imprenta Nacional.

WEBGRAFIA

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>

Consejo Nacional de Rectores. Recuperado el 3 de enero del 2012.
<http://www.conare.ac.cr/>

Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo. Disponible en: http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/62_sp.htm Costa Rica, resoluciones sobre Pueblos Indígenas.

http://www.iidh.ed.cr/comunidades/diversidades/docs/div_docpublicaciones/Libro%20Indigenas.pdf

Estatuto Orgánico del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Obtenido en: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=502>

Fundamento Humanístico de la Beca Mauricio Campos, Obtenido en: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=173>

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2004). *Base de Datos del IX Censo de Población y V de Vivienda*. Disponible en: www.inec.go.cr/scripts/WSRedatam/RpWebEngine.exe/.

Instituto Tecnológico de Costa Rica.
<http://www.tec.ac.cr/Paginas/Tecnol%C3%B3gico%20de%20Costa%20Rica.aspx>

Ley Orgánica del Instituto Tecnológico de Costa Rica. Obtenido en: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=456>

Mato, Daniel (2008). *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. IESALC-UNESCO, Caracas. Disponible en: <http://biblioteca.cinup.org/book.php?id=949>

Ministerio de Educación Pública. <http://www.mep.go.cr/>

Normativa de Beca del Estudiante Asistente para Proyectos de Investigación y Extensión obtenido en: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=185>

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/español/docs/Educacion_Derecho_Humano.pdf

Orientaciones Institucionales para la Investigación y la Extensión del Instituto Tecnológico de Costa Rica, Sesión No. 2090, Art.10 B celebrada el 11 de nov. Del 99, obtenido en: <http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=50>

Políticas Específicas 2012. Obtenida en:
<http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=468>

Políticas Generales, obtenida en:
<http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=381>

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>

Reglamento del Fondo Solidario de Desarrollo Estudiantil. Obtenido en:
<http://www.itcr.ac.cr/reglamentos/Consultas/consultarR1.asp?n=435>

Universidad de Costa Rica. Recuperado en <http://www.ucr.ac.cr/>

Universidad Estatal a Distancia. Recuperado en <http://www.uned.ac.cr/>

Universidad Nacional de Costa Rica. Recuperado en <http://www.una.ac.cr/>

FUENTES CONSULTADAS

Documentación

Consejo Nacional de Rectores. Oficina de Planificación de la Educación Superior. Comisión de Directores de Planificación. Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal .2006-2010.

Consejo Nacional de Rectores. Convenio de la Coordinación de la Educación Superior Estatal, 1988.

Universidad Estatal a Distancia: Sesiones del Consejo

- Acta 1382-99. de 28-4-1999
- Acta 1398-1999 de 14-7-1999
- Acta 1413-1999 de 06-10-1999
- Acta 1617-2003 de 31-1- 2003
- Acta 1656-2003 de 4-7-2003
- Acta 1802-2006 de 10-03-2006
- Acta 1807-2006 de 05-4- 2006
- Acta 1868-2007 de 15-6-2007
- Acta 1949-2008 de 30-10-2008
- Acta 1967-2009 de 13 -3-2009
- Acta 1979-2009 de 28-5-2009
- Acta 1999-2009 del 08-10-2009
- Acta 2012-2009 del 16-12-2009
- Acta 2028-2010 del 22-4- 2010
- Acta 2031-2010 del 06-5- 2010
- 2037-2010 del 24-5-2010

Vicerrectoría de Vida Estudiantil, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Acción Social, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Investigación, Universidad de Costa Rica.

Universidad Estatal a Distancia, Vicerrectoría Académica. *Directrices de la UNED*. Centro de Información, Documentación y Recursos Bibliográficos. Primera edición. San José, Costa Rica, mayo de 2009.

Funcionarios

Barrantes Bonilla, Lilliana. Encargada de seguimiento de acuerdos, Secretaría del Consejo Universitario, UNED

Evaluación socioeducativa-cultural de los pueblos indígenas

Blandino Graciela. Coordinadora de la Unidad de Admisión de la Oficina de registro. Universidad de Costa Rica.

Cervantes Flor. Oficina de Planificación de la Educación Superior. CONARE.

Chan Amén, Tedy. Encargado del área de admisión y matrícula, UNED

Gamboa Murillo, Marianella, profesora investigadora, coordinadora de CRI-Sur, Instituto Tecnológico de Costa Rica.

Hernández Vindas, Iriabel. Oficina de Rectoría, UNED.

León Anabelle. Directora de la Oficina de Becas de la Universidad de Costa Rica.

Montoya Elena. Oficina de Coordinación de Consejo Nacional de Rectores.

Ruiz Fernández, Ana Rosa. Oficina de Equidad de Género, coordinadora de del Proyecto *“Generación de capacidades para emprendimientos productivos para grupos de mujeres indígenas de Talamanca”*.

Salazar Díaz, Ricardo. Vicerrectoría de Investigación y Extensión, ITCR. Encargado del proyecto: *Plan de Producción Agropecuario Sostenible en Shuabb* (PASOS), y miembro del equipo del Programa Regionalización Interuniversitaria de la Comisión de Regionalización Interuniversitaria –Región Huetar Atlántica.

Segura Sojo, Diana. Departamento de trabajo Social y Salud. Instituto Tecnológico de Costa Rica. Miembro de la Comisión de Vinculación con Pueblos Indígenas, CONARE

Villalobos Carlos. Unidad de Informática, Oficina de Registro, Universidad de Costa Rica.

Zeledón, Raquel. Coordinadora de la Oficina de Desarrollo Socioeconómico, UNED