



CUARTO INFORME DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN

Informe Final

Costa Rica: estado de la educación en territorios indígenas

Investigador:

Carlos Borge

2012



CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

Nota: Las cifras de las ponencias pueden no coincidir con las consignadas por el IV Informe Estado de la Educación en el tema respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Contenido

Resumen Ejecutivo	3
Introducción.....	4
Hechos relevantes.....	5
Territorios y pueblos indígenas de Costa Rica.....	8
Antecedentes de la educación en territorios indígenas.....	12
Desempeño de centros educativos en territorios indígenas.....	14
Brechas educativas en el territorio bribri de Talamanca	28
Principales desafíos en equidad y calidad.....	35
Bibliografía.....	40
Notas	40

Resumen Ejecutivo

Esta ponencia fue elaborada a partir de un trabajo de campo en cuatro escuelas bribri de Talamanca, de un reconocimiento de campo en varias escuelas de Talamanca Bribri, Talamanca Cabécar y Taynít. Al mismo tiempo, se trabajaron las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación Pública y se convirtieron en un índice de situación educativa o ISE, según propuesta del estadístico del Estado de la Nación Dagoberto Murillo.

Lo más relevante de este trabajo es que la mejor situación educativa se localiza en los territorios indígenas más pequeños, de menor población, de menos centros educativos, menor matrícula, con todos los servicios públicos, con buen acceso vial y muy deculturados como Matambú, Quitirrisí y China Kichá. Por el contrario, los centros educativos que están en territorios indígenas grandes, de mayor población, con más centros educativos, mayor matrícula, pésimos servicios públicos y con población que ha mantenido la función y estructura de sus códigos culturales autóctonos como los ngöbes, los cabécares y los bribris son los peor posicionados en el ISE.

Dentro de un mismo circuito escolar hay brechas muy importantes. En el 07 que correspondía en el 2010 a Talamanca Bribri y Cabécar (ahora dividido en cuatro circuitos de la Dirección Regional SuLá) y centrando el análisis en escuelas bribris hay diferencias notables entre escuelas como Akberie y Santo Tomás (Sepecue I), ello se debe fundamentalmente a las siguientes razones: a) Acceso a servicios públicos como electricidad, telefonía, internet, autobuses, agua potable y salud; b) condiciones climáticas y de relieve; c) relación escuela-comunidad; d) infraestructura escolar; e) pertinencia cultural del modelo pedagógico; y f) grado académico de los maestros.

El desafío para acortar la brecha de los centros educativos indígenas entre sí y con el resto del país se debe concentrar en la etnia bribri cabécar que son el 70% de los centros educativos y de la matrícula escolar. Si en 5 años se sube la titulación de los maestros, se logra un buen acceso a las tecnologías de la informática, se mejora la infraestructura escolar, vial, eléctrica, telefónica y de agua potable, se subirá el ISE a un valor aceptable. Pero lo más importante es que se diseñe un plan de estudios bribri cabécar que responda al proyecto milenario de dicho pueblo; mantenerse como bribris y cabécares, alcanzando altos estándares de bienestar social, según su visión del desarrollo, la cultura y la conservación de la naturaleza. Este plan de estudios debe estar mediado por el modelo pedagógico constructivista combinado con el tradicional indígena. Pero ante todo, debe impartirse en las lenguas maternas de los y las estudiantes: el bribri y el cabécar. Cuando se impartan las clases en los idiomas vernáculos se podrá hablar que existe una educación indígena.

Descriptores

Educación indígena, etnia, pueblo indígena, territorio indígena, brecha, situación educativa, desempeño, pertinencia cultural, bilingüe y modelo pedagógico.

Introducción

Esta ponencia se basa en el análisis antropológico, que va de lo particular a lo general, compara las situaciones y así trata de explicar lo que acontece en el ámbito global. La antropología tiene como método la etnografía, haciendo uso fundamental de técnicas cualitativas (observación, entrevistas, documentos, conversaciones, videos, entre otros) y también se apoya en los datos cuantitativos que existan, como las series estadísticas.

El trabajo de campo se centró en las realidades concretas de un espacio y tiempo dado: Talamanca Bribri del 2012. Se hizo observación de campo en varios centros docentes que muestran diferencias importantes, para tal fin se visitaron cuatro escuelas bribris, dos en la rivera derecha del río Telire y dos en la rivera izquierda del mismo (Sepecue I y Mojoncito/AkBerie y Suretka) y también se hizo un recorrido de observación por otros centros docentes de primaria y secundaria, conversando con distintas personas involucradas en el proceso educativo. La pregunta central en este estudio de caso fue: ¿Cuáles son los principales factores que explican que en un contexto rural-indígena similar existan centros educativos exitosos y otros que no lo son?

De forma simultánea, el Proyecto Estado de la Nación solicitó las estadísticas oficiales al Ministerio de Educación Pública (MEP) sobre los centros docentes en territorios indígenas, una vez obtenidas, el economista Dagoberto Murillo hizo un exhaustivo trabajo de limpieza y crítica de los datos, de georeferenciación con el apoyo del INEC y de PRODUS, de formato de las tablas, y por último, de análisis estadístico usando el Índice de Situación Educativa.

El Índice de Situación Educativa o ISE es una propuesta del Estado de la Nación para analizar brechas espaciales y sociales entre centros educativos y permite visualizar su evolución y el desempeño educativo. El ISE está conformado por los siguientes componentes:

- Proceso: repitencia y deserción.
- Logro: aprobación o rendimiento
- Tecnología: computadoras por estudiante y laboratorios de informática
- Infraestructura: número y estado de aulas, servicios sanitarios, agua potable y electricidad.
- Titulación docente: número de docentes con título universitario.

El ISE se define *“como un indicador del conjunto de factores que configuran la infraestructura material e intelectual de la oferta educativa en una unidad espacial, en un momento determinado”* (Murillo, 2011: 1). Es un promedio simple del porcentaje de cinco indicadores y sus valores van del 0 al 100.

De este modo, se estableció una correlación entre lo particular concreto y cualitativo y lo general abstracto cuantitativo, para explicar el Estado de Situación de la Educación en los Territorios Indígenas legalmente constituidos en Costa Rica.

Es importante dejar claro que es un análisis en los territorios indígenas y no en los Pueblos Indígenas. En nuestro país la mayoría de las personas indígenas no viven dentro de los territorios designados por el Estado, sino alrededor de los mismos y en áreas urbanas (para más detalle ver apartado siguiente). Existen varias escuelas y colegios de mayoría indígena que no están dentro de estos territorios y por tanto no forman parte de las bases estadísticas del MEP, por ejemplo: Vesta, Bribri, Finca Costa Rica, Olivia, Tuba Creck de Talamanca; Grano de Oro, Platanillo y Cabeza de Buey de Turrialba; El Peje, San Antonio y San Miguel de Pérez Zeledón; Santa María, Paraíso, Buena Vista, Santa Cruz y La Lucha de Buenos Aires; entre otros. También hay núcleos urbanos de población indígena misquita (migrantes de Nicaragua) en el distrito de Pavas, San José y núcleos de población ngöbe (migrantes de Panamá) en la Zona de Los Santos.

El análisis antropológico se hizo de lo particular a lo general, pero la exposición de los resultados se hará de lo general a lo particular, para una mejor comprensión del público lector.

Se agradece profundamente los aportes que hicieron a esta ponencia al ex asesor de Educación Indígena Ramiro Herrera Sánchez quien acompañó el trabajo de campo e hizo las pruebas de redacción a los niños y niñas de Talamanca, a Clementino Villanueva, por su apoyo; al Jefe del Departamento de Educación Intercultural, Víctor Estrada por toda la documentación; a Yorleny Blanco, Directora de la Dirección Regional SuLá, por todo el apoyo logístico; a todos y todas los docentes que nos atendieron en las escuelas de Mojoncito, Sepecue, Suretka, Ak Berie, Gavilán, Namaldí, Sibödi, Gavilán Canta y San Vicente. Especial agradecimiento a Dagoberto Murillo, del Estado de la Nación por todo su valioso trabajo en la parte estadística; así mismo a Isabel Román y Carlos Castro, por sus atinadas orientaciones. El aporte final del antropólogo Marcos Guevara Berger, ha sido fundamental para consolidar las conclusiones y se le agradece profundamente su visión crítica y el compromiso con que leyó esta ponencia.

Hechos relevantes

Existen hechos muy relevantes en el desempeño de los centros escolares indígenas y en la brecha social y espacial de estos:

1. La situación educativa en los territorios indígenas con más descomposición de su cultura autóctona, más pequeños, de menor población, de menos centros educativos, menor matrícula, con todos los servicios públicos y con buen acceso vial como Matambú, Quitirrizí y China Kichá es la mejor, según el ISE.

2. Los centros educativos que están en territorios indígenas más grandes y con población que ha mantenido la función y estructura de sus códigos culturales autóctonos como los ngöbes, los cabécares y los bribris (filum lingüístico chibcha-Talamanca) son los peor posicionados en el ISE.
3. Nos lleva a la conclusión lógica que a menor vida cultural autóctona mayor ISE y a mayor vida cultural autóctona menor ISE. Pareciera que se entra en la falsa disyuntiva que para tener buena educación hay que entrar en un proceso de deculturación.
4. Los bribris y los cabécares de la Cordillera de Talamanca son la mayoría de la población indígena viviendo en sus territorios y son dueños de casi un 80% del área total de los territorios indígenas de Costa Rica. El 71.42% de los centros escolares, en Territorios Indígenas, se ubican con esta etnia y esa tendencia subirá. Pero su ISE es de 52.7 frente al resto de territorios indígenas que están en un promedio de 58.1. La baja graduación de los educadores en los territorios bribri cabécar son el factor fundamental de dicha situación educativa.
5. Dentro de un mismo circuito escolar hay brechas muy importantes. En el 07 que correspondía en el 2010 a Talamanca Bribri y Cabécar (ahora dividido en cuatro circuitos de la Dirección Regional SuLá) y centrado el análisis en escuelas bribris hay diferencias notables entre escuelas como Akberie y Santo Tomás (Sepecue I). Ello se debe fundamentalmente a las siguientes razones: a) acceso a servicios públicos como electricidad, telefonía, internet, autobuses, agua potable y salud; b) condiciones climáticas y de relieve; c) relación escuela-comunidad; d) infraestructura escolar; e) pertinencia cultural del modelo pedagógico y; f) grado académico de los docentes.
6. Hasta el 2010 había brechas muy importantes dentro de los mismos territorios indígenas, y por supuesto, entre los territorios geográficamente más accesibles con los que no lo son, en cuanto a infraestructura escolar. En los dos años siguientes, ha habido mejoras sustantivas por la construcción de varios colegios y escuelas con arquitectura contextualizada cultural y climáticamente.
7. En la mayoría de los centros escolares bribris, cabécares y ngöbes, a pesar de los esfuerzos que hacen los educadores, hay deficiente calidad de formación educativa con que aprueban la primaria los niños y niñas (como lectoescritura en español) y lo más grave es que el modelo pedagógico y el plan de estudios no tienen pertinencia cultural.
8. La fundación de una Dirección Regional Sulá que une los centros educativos de seis de los ocho territorios indígenas bribri cabécar del Caribe por parte del MEP es una decisión acertada, apunta al orden y a una educación pertinente. Falta tomar una acción con respecto a los territorios de Alto Chirripó y Nairí Awari e incorporarlos al esfuerzo de una sola dirección regional para los territorios bribri cabécar del Caribe.
9. El MEP ahora realiza esfuerzos en mejorar la infraestructura escolar, en un reordenamiento geográfico y administrativo, todo con fondos del préstamo BIRF del

BM (PROMECE) y del que se ha ejecutado sólo un 45% a pocos meses de vencimiento de la intervención financiera, en diciembre del 2012.

10. La decisión de subsumir el Departamento de Educación Indígena como una unidad del Departamento de Interculturalidad posiblemente no ha sido la más acertada. Pero sin lugar a dudas, la sustitución de educadores no indígenas graduados por educadores indígenas no graduados ha sido la acción que ha llevado a que el ISE baje porque baja el indicador de titulación docente de 47.7 en el 2005 a 38.2 en el 2010. Probablemente el porcentaje de maestros graduados ha bajado a un rango entre 20 y un 25% del 2010 al 2012.
11. El acceso a la informática y a contar con docentes graduados, con formación en educación indígena y hablantes de los idiomas maternos de sus estudiantes, son los dos temas tácticos a resolver en el corto plazo. En el mediano y largo plazo el tema estratégico es lograr una educación indígena, con un plan de estudios de acuerdo a los intereses de cada Pueblo Indígena.
12. Hasta el momento no es posible plantear que exista Educación Indígena en Costa Rica, lo que existe es una educación en Territorios Indígenas. A pesar de los esfuerzos que históricamente han hecho los bribris de Talamanca y también en menor grado los borucas, por fundar una educación indígena de acuerdo a su visión cultural, su lengua y sus intereses estratégicos, el proceso no ha podido consolidarse en más de treinta años de lucha.
13. Cuando exista un plan educativo con la visión cultural bribri cabécar, con un modelo pedagógico que combine el constructivismo con las formas tradicionales indígenas de enseñanza y aprendizaje, y cuando se use en la mediación pedagógica de todo el programa educativo los idiomas bribri y cabécar, se podrá superar la actual educación descontextualizada y de poca calidad.

14.

Cuadro 1
Estadísticas relevantes de la Educación en Territorios Indígenas

Indicador	Datos
Total de la Población Indígena de Costa Rica según Censo 2011	104.143
Total de Población Indígena con autoreferencia étnica según Censo 2011	69.809
Población Indígena viviendo dentro de sus Territorios Indígenas	35.943
Total Centros Educativos Primaria 2010	259
Porcentaje Centros Educativos Unidocentes en Primaria 2010	70.27%
Porcentaje Centros Educativos Bribri Cabécar del total nacional en T.I.	71.42%
Total de estudiantes en primaria	9.078
Número de estudiantes por Centro Educativo Primaria 2010	35
Número de estudiantes por Docente Primaria 2010	14.9
Total de docentes de primaria	608
Porcentaje Docentes Titulados Primaria 2010	38.2%
Porcentaje Centros Educativos Primaria 2010 con ISE medio alto	5%
Territorio Indígena con el ISE más bajo en Primaria 2010: Alto Telire	18.8
Etnia con el ISE más bajo en centros educativos primaria 2010: ngöbes	48.7
Etnia con el ISE más alto en centros educativos primaria 2010: chorotegas	75.1
Promedio nacional ISE Centros Educativos Primaria 2010	54.2

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y Censos 2000 y 2011 del INEC.

Territorios y pueblos indígenas de Costa Rica

En Costa Rica los pueblos indígenas chorotega, huetar, brunka (boruca), maleku (guatuso), naso-teribe (térraba), ngöbe-buglé (guaymí) y bribri-cabécar pertenecen a los horizontes o tradiciones culturales mesoamericano o náhuatl y chibchoide o chibcha. Matambú es el único territorio indígena, de la etnia chorotega, que pertenece al horizonte cultural mesoamericano; aunque en Guanacaste sobreviven otros pueblos con características chorotegas como Nambí, Guaitil, San Vicente, Moracia, Santa Ana, 27 de Abril, Arado y Tempate.

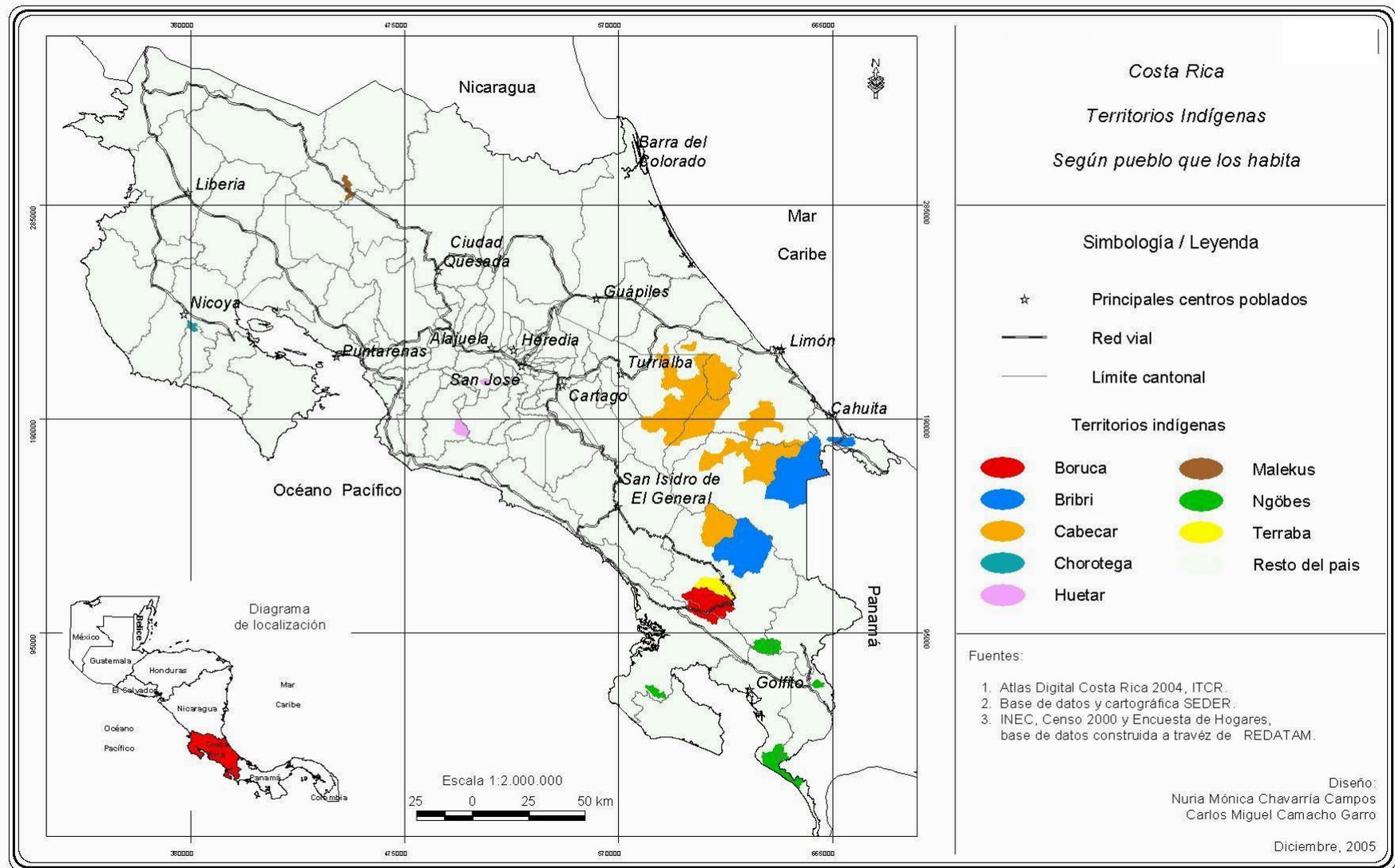
El resto de los actuales 23 territorios o reservas indígenas de Costa Rica son claramente chibchoides con afinidades genéticas, lingüísticas y etnográficas profundas y muy cercanas entre sí. A tal punto, que los grupos más numerosos como los bribris, cabécares, ngöbes, térrabas y borucas en el sudeste del país tienen un pasado común (tribu original) muy reciente, con separaciones de apenas entre 1500 y 2000 años posiblemente. Es decir que, anteriormente conformaban una sola tribu. Así lo confirman su historia y panteón mitológico, que ubica el origen de todas estas tribus en la Alta Talamanca, que luego se fueron separando en procesos de fisión por migración.

Los chibchoides son pueblos de semicultores de raíces y tubérculos, agricultura de barbecho o itinerante de granos básicos y cazadores de fauna mayor y menor, recolectores de productos no maderables del bosque. Se caracterizan porque viven en patrones de asentamiento muy dispersos en una estructura clánica de familia ampliada

y familias nucleares. En general, son matrilineales (la descendencia se traza por vía materna) y matrilocales (el matrimonio pasa a vivir en la comunidad de la mujer), pero no necesariamente matriarcales (poder de la mujer en la toma de decisiones). En la actualidad, a pesar de la fragmentación territorial, es más en lo que se parecen que en lo que se diferencian. Sin duda, los bribri, los cabécar y los ngöbes son los pueblos que mayor conservan los códigos y rasgos de sus culturas tradicionales y los que mayor unidad política muestran.

En el territorio costarricense, actualmente, el 2.4% de la población nacional son indígenas. El censo 2011 registra 104.143 habitantes indígenas, de los cuales un 35% viven dentro de sus reservas (denominación legal) o territorios indígenas (autodenominación) y un 65% fuera de ellos. La población indígena asentada en sus tierras se ubica en un territorio con un total de 334.447 hectáreas, distribuidas en 24 Reservas Indígenas.

Figura 1
Mapa de Territorios Indígenas de Costa Rica



Fuente: Base cartográfica de SEDER.

Cuadro 2
Territorio y Población Indígena 2000 y 2011

TERRITORIOS Y POBLACIÓN INDÍGENA POR ETNIAS								
GRUPO ÉTNICO	TERRITORIOS INDÍGENAS	EXTENSIÓN HAS	TOTAL DE HAS	POBLACIÓN DENTRO DE T.I. -Censo 2000	TOTAL DE POBLACIÓN - Censo 2000	POBLACIÓN DENTRO DE T.I. -Censo 2011	POBLACIÓN FUERA DE T.I. - Censo 2011	TOTAL DE POBLACIÓN -Censo 2011
Cabécar	Alto Chirripó	77.973	177.739	4.619	9.861	5985	4.278	16.985 (16,3%)
	Bajo Chirripó	18.783		363		752		
	Tayní	16.216		1.807		2641		
	Telire	16.260		536		533		
	Talamanca Cabécar	23.329		1.335		1408		
	Ujarrás	19.040		855		1119		
	Nairi Awari	5.038		346		223		
	China Kichá	1.100		150		46		
Bribri	Talamanca Bribri	43.690	87.150	6.467	9.645	7772	5.413	18.198 (17,5%)
	Cocles (Kekoldi)	3.900		210		1062		
	Salitre	11.700		1.285		1588		
	Cabagra	27.860		1.683		2363		
Brunca (boruca)	Boruca	12.470	23.090	1.386	2.017	1933	2.962	5.555 (5,3%)
	Curré	10.620		631		660		
Térraba (teribe)	Térraba	9.350	9.350	621	621	1267	1.398	2.665 (2,6%)
Guaymí (ngöbe)	Guaymí de Coto Brus	9.000	26.899	1.091	2.563	1612	5.889	9.543 (9,2%)
	Abrojo Montezuma	1.480		387		610		
	Conte Burica	12.400		971		1144		
	Guaymí de Osa	2.757		114		108		
	Altos de San Antonio	1.262		35		180		
Huetares	Quitirrizí	2.660	5.515	952	1.006	999	2.107	3.461 (3,3%)
	Zapatón	2.855		54		355		
Guatuso (malekus)	Guatuso	2.994	2.994	460	460	498	1.282	1.780 (1,7%)
Chorotega	Matambú	1.710	1.710	868	868	1085	10.357	11.442 (11%)
Otra etnia (extranjera)							8.444	8.444 (8,1%)
Ninguna etnia							26.070	26.070 (25%)
Total			334.447		Dentro T.I.: 27.041	35.943 (35%)	68.200 (65%)	104.143 (100%) (2,4% Población nacional)
				Fuera T.I.: 36.835				
				Total: 63.876				

Fuente: Elaboración propia a partir de: a) INEC. Censo Nacional de Población y Vivienda de Costa Rica 2000. Costa Rica; b) INEC. Censo Nacional de Población y Vivienda de Costa Rica 2011 y c) SEDER (2002) a partir de información proporcionada por el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.

Antecedentes de la educación en territorios indígenas

La primera escuela indígena la fundó el Estado costarricense en la Colonia Militar San Bernardo en 1886 en Sipurio (Amubrë), Talamanca, esta funcionó hasta 1909 cuando fue arrasada por la United Fruit Company y los indígenas expulsados a las montañas. Ese mismo año también se fundó la Escuela de Matambú de Nicoya y en 1887 se fundó la escuela de Boruca en Buenos Aires. Fue un esfuerzo del Presidente Bernardo Soto Alfaro y de su Secretario de Instrucción Pública don Mauro Fernández Acuña, ambos alentaban ideas liberales y modernistas.

En 1945 la antropóloga norteamericana Doris Stone dirigía la Junta de Protección de las Razas Aborígenes y como parte de ello se fundaron las primeras escuelas en Salitre, Ujarrás y Cabragra, para tal efecto invitó al antropólogo mexicano Ricardo Pozas Arciniega y a su esposa, ellos elaboraron distintos materiales bilingües entre ellos el *Yis ma i shö*, un silabario que ha sido reeditado varias veces por el Ministerio de Educación Pública.

A partir de 1940 los bribri cabécar reocuparon el Valle de Talamanca, luego de su lucha para expulsar de sus tierras a la UFCo. Entre 1956 y 1963 de nuevo se fundaron escuelas indígenas en Talamanca (Amubrë, Shiroles, Bratsi, Suretka y Bribri) bajo la influencia directa de Don Uladislao (Lalo) Gámez Solano, ministro tres veces de Educación Pública y con una clara preocupación sobre el acceso universal a la educación para los pueblos indígenas y su integración a la sociedad y al Estado costarricense. En 1970, su última vez como ministro, se reinició la fundación de escuelas indígenas en Talamanca y Buenos Aires fundamentalmente.

En 1980 el Ministerio de Educación Pública y la Universidad de Costa Rica establecieron un Programa de Capacitación para Maestros en Zonas Indígenas de Talamanca y Buenos Aires, y desde 1981, un Programa de Educación Bilingüe y Bicultural en Talamanca. Ambos programas duraron hasta 1983, y dejaron como resultados los primeros 27 maestros indígenas capacitados para trabajar con niños indígenas, enseñanza del bribri para maestros no indígenas, silabarios en bribri y cabécar (Yëjkuö ALattsítsi-a), la organización en el MEP de la Asesoría de Educación Indígena (1985), cargo que ocupó con gran suceso Guillermo García, textos escolares en bribri y cabécar, enseñanza de idiomas maternos en primer ciclo y el nombramiento de los primeros maestros itinerantes para impartir lecciones de su lengua¹.

El experimento se enfocó en el Territorio Indígena de Talamanca de la etnia bribri-cabécar, fue dirigido por la lingüista Patricia Gudiño y muy influenciado por los antropólogos indigenistas Guido Barrientos y María Eugenia Bozzoli. Doña María Eugenia Dengo fue también determinante en esta iniciativa de Educación Indígena desde su posición de Ministra de Educación y luego en la UNESCO.

En 1994 se hizo un nuevo impulso para la educación en territorios indígenas. Se tuvo como resultados un diagnóstico sociocultural de la educación primaria en la Alta Talamanca y el Plan Una Nueva Educación en Talamanca (Borge *et al*:1994); la creación de un Subsistema de Educación Indígena (Decreto 22072-93) y del Departamento de Educación Indígena (DEI) (Decreto 23489-94); la contextualización curricular del primer y segundo ciclo de enseñanza para escuelas bribris; la apertura de los códigos para maestros en lengua y cultura; la edición de varias cartillas de enseñanza en distintos idiomas indígenas y la reestructuración geográfica de las asesorías indígenas y de algunos circuitos escolares del país. Por diversas razones el proceso decayó a partir del 2000.

De nuevo desde el 2007 se retomó el tema de la educación indígena en el MEP para poner en práctica el Subsistema de Educación Indígena. Se ha trabajado en temas como: a) reconocimiento de los Territorios Indígenas dentro de las circunscripciones regionales del MEP; b) creación de estructuras administrativas regionales en que se agrupan los Territorios Indígenas; c) proceso de consulta con las Asociaciones de Desarrollo Integral Indígena de los nombramientos de docentes; d) impulso de reformas del Decreto 22072; e) creación de un Departamento de Interculturalidad; y f) ejecución del préstamo CR-7284 del Banco Mundial por US\$30 millones para infraestructura escolar de Territorios Indígenas. En el 2011 se formalizó la creación de la primera Dirección Regional Indígena denominada SuLá² que reúne a seis territorios de la etnia bribri-cabécar del Caribe.

En 1994 había 114 centros educativos indígenas en todo Costa Rica. En el 2006 se reportaron 220 centros escolares (aumento del 93% en 12 años) y una matrícula total de 12.035 estudiantes indígenas entre preescolar y secundaria (UNICEF: 2006), de los cuales 9.448 eran de primaria. Para el 2010 había 278 centros educativos, de los cuales 259 fueron de primaria y con una matrícula de 9.078 estudiantes. El aumento de centros escolares más importante se da en Alto Chirripó que pasó de uno en 1985 a 70 en el 2010. La baja en la matrícula posiblemente se deba a que en territorios indígenas de cantones como Talamanca y Buenos Aires existe la tendencia reciente de que las familias de mejores recursos envían sus hijos a las cabeceras de cantón o a comunidades que no tienen el código de escuela indígena para que reciban clases con maestros titulados; ya que para el 2010 la titulación de los maestros en escuelas indígenas era solamente del 38.2% de 608 docentes y había sido del 50 % de 458 docentes en el 2006. Esto obedece a la aplicación del Decreto 20072 del MEP para sustituir maestros no indígenas por maestros indígenas.

El 71% de los centros educativos de primaria pertenecen a la etnia bribri cabécar y la mayoría de concentran en la vertiente del Caribe en los cantones de Talamanca (52), Limón (28) y Turrialba (54).

Desempeño de centros educativos en territorios indígenas

Año con año, desde el 2005 se ha mantenido casi el mismo valor del ISE, con repuntes en el 2006 y el 2008. Pero el responsable más evidente de que el ISE no aumente es la titulación docente baja, producto de la aplicación de un decreto que manda sustituir educadores no indígenas por indígenas, aunque éstos no sean titulados. La interpretación de esta norma legal a quedado a juicio de las Asociaciones de Desarrollo Integral y en la práctica lo que ha sucedido es este cambio, que incide negativamente en el indicador de la titulación.

Cuadro 3
Cuadro quinquenal comparativo del Índice Global
2005-2010

Año	ISE	Proceso	Uso y acceso TIC's	Titulación docente	Infraestructura	Logro
2005	54,8	91,0	3,9	47,7	42,6	88,6
2006	57,5	91,0	8,3	52,6	46,5	89,1
2007	56,1	90,5	7,0	46,8	44,1	92,3
2008	56,3	90,9	7,3	45,1	42,9	95,2
2009	55,0	91,4	5,6	45,1	38,4	94,4
2010	54,2	91,3	4,8	38,2	44,2	92,7

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

También el indicador de infraestructura es bajo, y más bajo aún el de uso y acceso a tecnología de la informática. En estos dos influye el hecho que las comunidades indígenas en su mayoría se ubican en zonas montañosas inaccesibles, con pocas vías de comunicación y con un bajo desarrollo de electrificación; ello hace difícil la introducción de materiales de construcción, de telefonía, computadoras e internet.

Sin embargo, desde el 2011 la construcción de infraestructura escolar en los centros docentes de la etnia bribri cabécar de la Cordillera de Talamanca se ha acelerado, lo mismo que la instalación de paneles solares, electricidad por cableado y antenas de internet por parte del ICE. También se ha observado en Chirripó y en Talamanca, las dos zonas indígenas más relevantes en número de centros educativos, los educadores tienen computadoras portátiles con datacard y teléfonos celulares con acceso a internet, no es un servicio rápido y de calidad, pero se pueden comunicar por internet. Está de moda la comunicación entre ellos por la red facebook.

El ISE promedio para el 2010 de todos los centros educativos de primaria en territorios indígenas está en una posición media, existiendo centros educativos y cantones no indígenas que llegan a 100 en el ISE (Dagoberto Murillo: 2011). Es evidente que la mayoría de las escuelas son unidocentes (70,2%), de muy poco acceso a la tecnología informática, con insuficiente infraestructura escolar y con baja titulación docente.

Cuadro 4

Cuadro General Índice de Situación Educativa 2010

Indicador	Dato
Número de centros escolares	259
Número de centros unidocentes	182
Matrícula inicial	9078
Docentes total	608
Docentes titulados	232
Repitencia	1112
Deserción intra-anual	471
Índice de situación educativa	54,2

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Geográficamente la matrícula se concentra en el sudeste del país y sobre todo en la Cordillera de Talamanca, sitio de habitación milenaria de la etnia bribri cabécar, la más numerosa de Costa Rica. Además, los territorios indígenas de mayor concentración de matrícula son Alto Chirripó, Taynín y Talamanca Bribri, todos bribri cabécar.

Es importante anotar de nuevo que hay un conjunto de escuelas de mayoría bribri cabécar que no aparecen como escuelas indígenas porque están fuera de las reservas indígenas designadas por el Estado; tales como Bribri, Olivia, Tuba Creek de Talamanca; Cerere I y Vesta de Limón; Carrandi de Matina; San Joaquín, Platanillo y Grano de Oro de Turrialba. Esto haría que la población escolar de esta etnia sea mucho mayor que la consignada oficialmente.

Siempre en el ámbito general de todos los Territorios Indígenas, según datos del MEP para el 2010 la matrícula en primaria fue de 9078 estudiantes y hubo una repitencia de un 12,1% frente a un 6% en el ámbito nacional. En secundaria hubo una matrícula de 2570 y una repitencia de 10,2% inferior al 11,6% del ámbito nacional. En ese 2010 presentaron prueba de bachillerato 160 estudiantes indígenas y la ganaron solamente 63, para un porcentaje de promoción del 39,4%.

Figura 2
Distribución de Centros Educativos según tipo de Dirección
2010

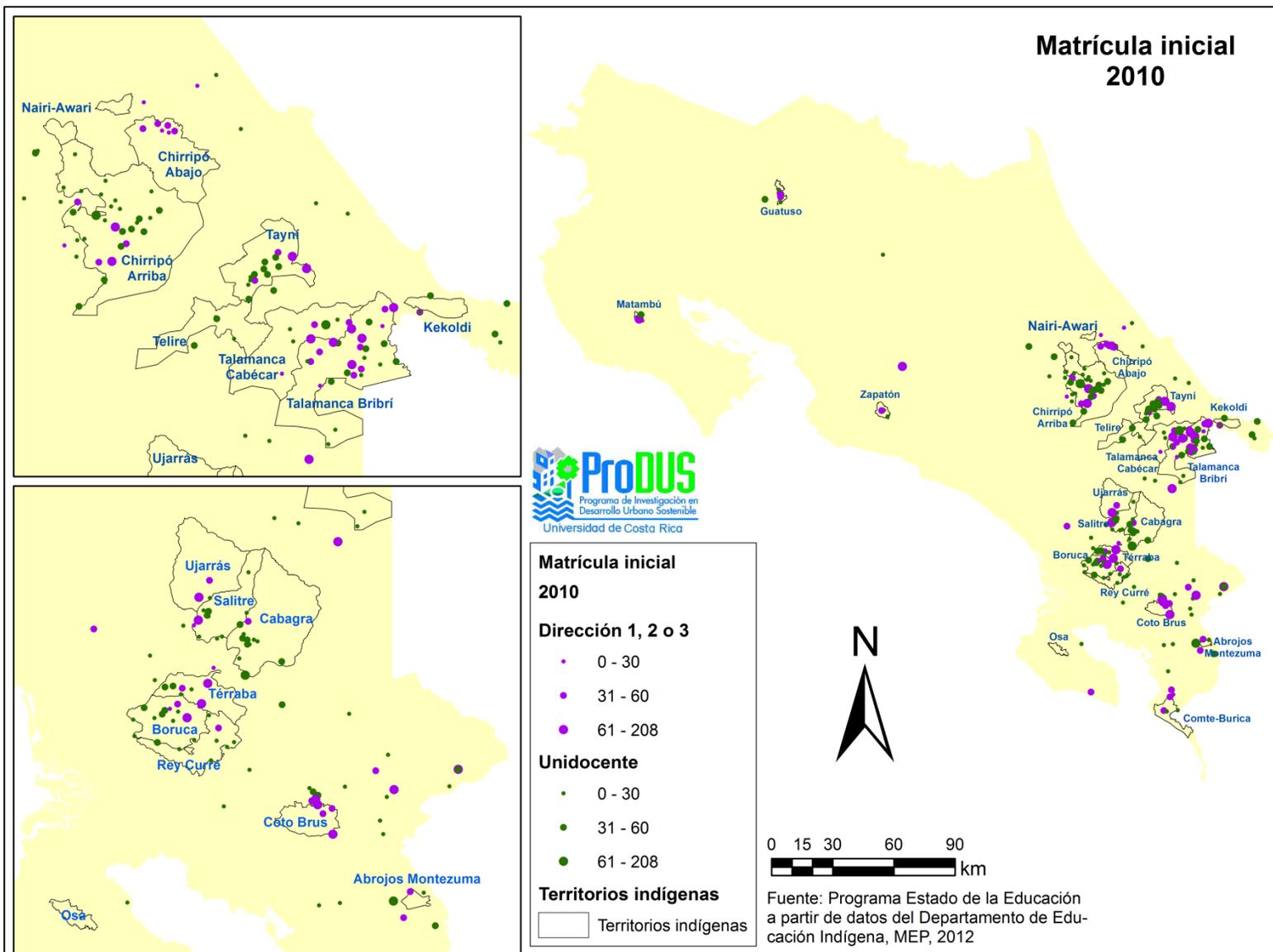
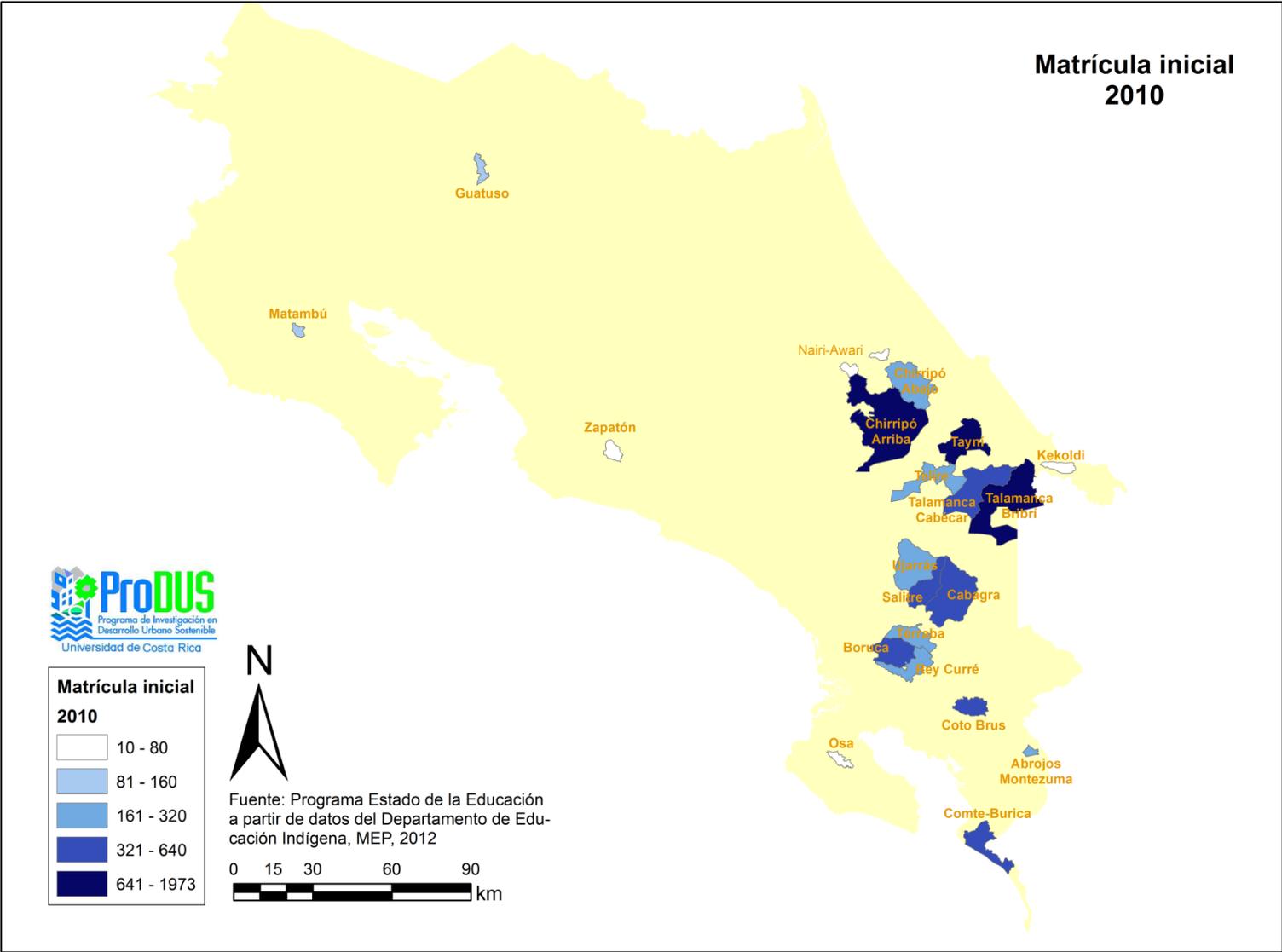


Figura 3
Distribución de Centros Educativos según Matrícula Inicial
2010



En el 2010 la etnia con el ISE más bajo es la ngöbe, seguida de la cabécar, con el agravante que los centros educativos cabécares conforman casi el 45% de todas las escuelas en territorios indígenas de Costa Rica. El ISE más alto corresponde a las etnias chorotega y huetar con solo siete escuelas y poca población estudiantil. La dos primeras etnias son las de mayor vida cultural autóctona y las dos segundas las más deculturadas, al extremo que en Matambú una parte de la población no desea que se les considere indígenas. También las dos primeras etnias viven en patrones de asentamiento de alta dispersión y con muy malas vías de comunicación. Las dos de ISE más alto están bien comunicadas a centros de población mayores como Puriscal y Nicoya.

Cuadro 5
Índice de Situación Educativa, según etnia
2010

Etnia	Número de centros	ISE	Proceso	Uso y acceso TIC's	Titulación docente	Infraestructura	Logro
Guaymi (Ngobe)	27	48,7	90,6	0,2	23,8	36,7	92,0
Cabécar	116	49,9	89,2	3,1	27,3	42,0	87,8
Bribri	69	56,5	92,4	8,2	43,1	43,7	95,1
Téraba(Teribe)	9	60,7	95,4	0,0	68,4	39,8	100,0
Boruca(Brunka)	25	63,8	94,5	0,0	74,4	49,9	100,0
Guatuso(Malekus)	6	64,1	96,7	9,0	40,0	75,0	100,0
Huetares	5	73,2	97,9	39,4	58,8	70,0	100,0
Chorotega	2	75,1	92,9	25,1	87,5	88,9	81,0

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Existen territorios indígenas realmente pequeños y de muy poca población como Abrojos Montezuma, China Kichá, Guatuso, Kekoldi, Matambú, Nairí Awari, Osa, Quitirrisí y Zapatón, que en general tienen buen ISE. Frente a territorios indígenas muy grandes y de alta población como Cabagra, Talamanca Bribri, Talamanca Cabécar, Chirripó, Taynín y Salitre (todos de la etnia bribri-cabécar) que tienen muy bajos ISE. El tamaño de dichos territorios y el número de escuelas están jugando un papel en la brecha; entre más pequeños los territorios indígenas y menos escuelas operando allí más alto es el ISE. En cambio en los territorios indígenas grandes y de muchas escuelas el ISE es más bajo. El aislamiento y dispersión geográfica, las malas o inexistentes vías de comunicación, el bajo dominio del español que es la lengua en que se imparten las lecciones y una baja promoción de bachilleres cabécares y bribris explican esta brecha.

El caso de Telire el ISE los datos estadísticos del MEP posiblemente estén alterados por un error de registro. Ya que en la realidad en el 2010 no había más que una sola escuela (Nueva Cartago) y no 6 como se consignan, el resto fueron códigos aprobados que no se pudieron operar. También se nombraron varios maestros bribris, pero la

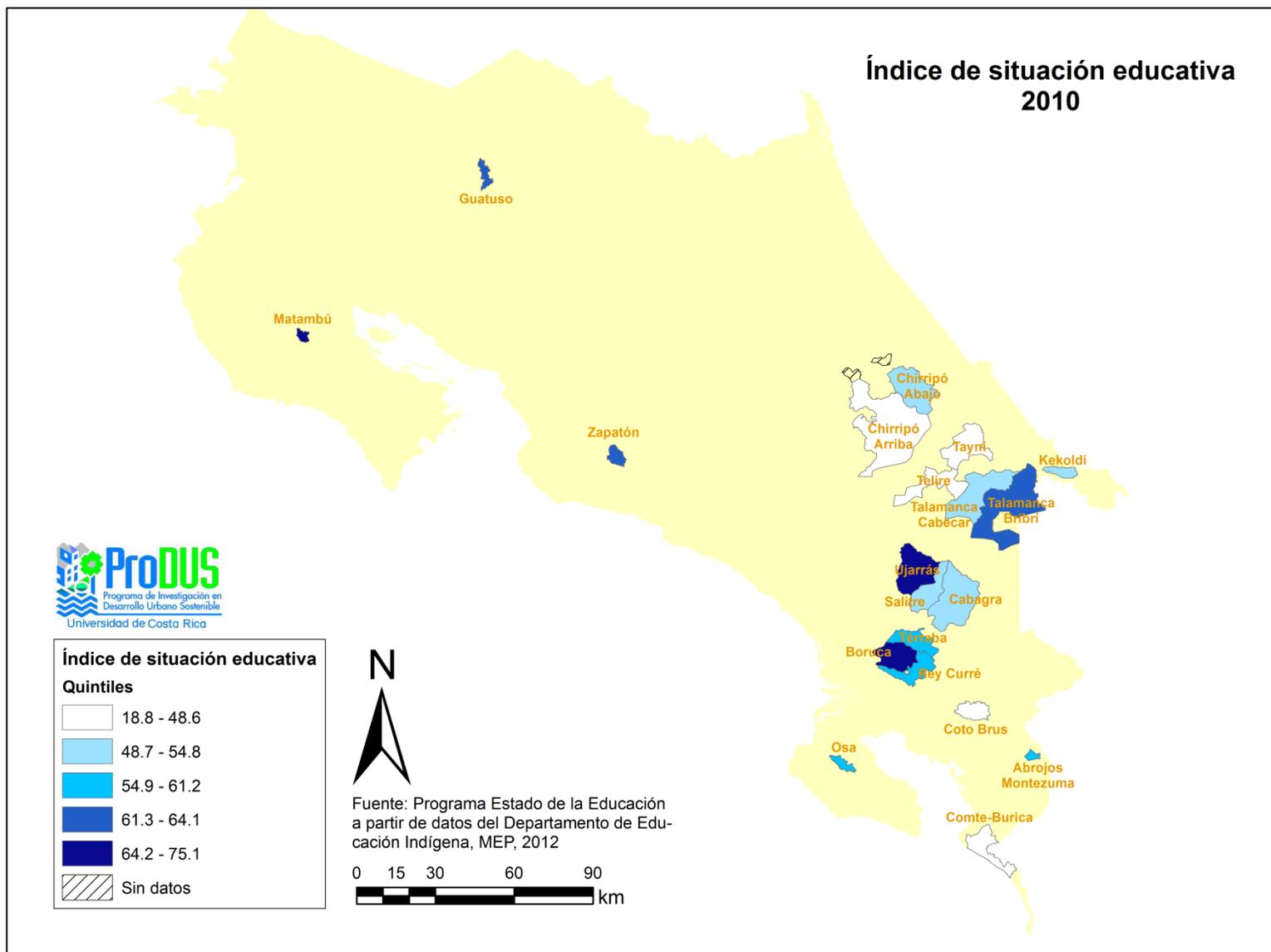
realidad es que el experimento no funcionó por diversas razones y aún estas escuelas no funcionan. Alto Telire es el territorio indígena más aislado de Costa Rica, monolingüe total del cabécar y con alta presencia de cultivadores de marihuana desde 1980. Así que Alto Telire debería tener un ISE aún más bajo que el que se muestra.

Cuadro 6
Índice de Situación Educativa, según Territorio Indígena
2010

Territorio Indígena	Número de centros	ISE
Quitirrisí	1	82,1
Matambú	2	75,1
China Kichá	1	71,6
Ujarrás	6	67,6
Boruca	12	66,6
Guatuso	6	64,1
Zapatón	4	63,6
Talamanca Bribri	32	62,6
Abrojos Montezuma	4	61,2
Rey Curré	13	61,1
Térraba	9	60,7
Osa	1	60,5
Chirripó Abajo	8	54,8
Kekoldi	2	52,8
Cabagra	19	49,9
Salitre	16	49,2
Talamanca Cabécar	11	49,1
Chirripó Arriba	66	48,6
Tayní	16	46,4
Comte-Burica	9	46,1
Coto Brus	13	45,2
Telire	7	18,8
Nairi-Awari	1	

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Figura 4
Índice de Situación Educativa
2010



Los cantones de mayor número de escuelas son los de Buenos Aires, Turrialba, Talamanca y Limón con un 80% del total de escuelas en Territorios Indígenas y un ISE que va desde el 45.6 en Limón a 57.9 en Talamanca. De nuevo, los cantones de poca población escolar indígena como Mora, Nicoya, Hojanca y Pérez Zeledón son los mejor situados en el ISE. La geografía de relieve abrupto y las malas vías de comunicación están incidiendo para que los indicadores de infraestructura y tecnología informática sean tan bajos en los cuatro primeros cantones, todos en la Cordillera de Talamanca.

Cuadro 7
Índice de Situación Educativa, según cantón
2010

Cantón	Número de Centros	ISE
Mora	1	82,1
Nicoya	1	79,4
Hojanca	1	73,1
P. Zeledón	1	71,6
Guatuso	6	64,1
Puriscal	4	63,6
Osa	1	60,5
Talamanca	52	57,9
Buenos Aires	75	57,4
Corredores	6	55,3
Matina	8	54,8
Turrialba	54	49,3
Coto Brus	9	46,3
Golfito	11	46,1
Limón	27	45,6
Siquirres	2	

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Los seis distritos de mayor población indígena son Boruca, Buenos Aires y Potrero Grande en Buenos Aires, Valle de la Estrella en Limón, Bratsi en Talamanca y Chirripó en Turrialba. Boruca, con larga tradición en educación y muchos educadores graduados, tiene la mejor posición en el ISE. Por el contrario, Valle de la Estrella, en que el proceso educativo tiene aproximadamente 25 años, tiene el ISI más bajo. En este caso se trata de cabécares que viven en la cuenca alta del río Estrella o Taynín. La titulación docente es lo que explica fundamentalmente la brecha entre los distritos, seguido de la infraestructura y del acceso a tecnologías de la informática.

Pejibaye de Pérez Zeledón con una escuela, Mansión de Nicoya con una escuela y Colón con una escuela, son los que tienen el ISE más alto. En todos los casos además de ser una sola escuela, son comunidades plenamente conectadas al sistema vial, al eléctrico y al de telecomunicaciones. La primera es una pequeña comunidad cabécar de patrón de asentamiento nuclear, donde casi no hay hablantes del cabécar y con poca tierra en su propiedad. La segunda es una comunidad chorotega monolingüe del español y la tercera es huetar monolingüe del español.

Cuadro 8
Índice de Situación Educativa, según distrito
2010

Distrito	Número de Centros	ISE
Colón	1	82,1
Mansión	1	79,4
Chánguena	3	75,3
Hojancha	1	73,1
Pejibaye	1	71,6
Boruca	22	65,6
San Rafael	6	64,1
Chires	4	63,6
Pilas	2	63,2
Corredor	3	60,5
Sierpe	1	60,5
Colinas	4	59,8
Bratsí	39	59,8
Canoas	1	59,7
Carrandí	5	56,9
Buenos Aires	29	54,0
Potrero Grande	15	52,8
Cahuita	2	52,8
Chirripó	53	49,3
Limoncito	9	46,3
Pavón	11	46,1
Valle de la Estrella	27	45,6
Laurel	2	42,2
Telire	11	41,4
Bataán	1	
Matina	2	
Pacuarito	2	
Tres Equis	1	

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Es trascendental la agrupación del ISE por circuito y región educativa porque evidencia aún más las brechas. Los dos circuitos 06 y 07 de Turrialba tienen un ISE promedio de 48.7 con ningún acceso a tecnologías informáticas y con muy baja titulación de los educadores. Luego siguen los circuitos de Coto con un promedio de 51.2 de ISE, casi sin acceso a tecnologías de la informática y con media baja titulación de los maestros. Los circuitos que hoy conforman la nueva Dirección Regional SuLá (antes pertenecían a la DR Limón) tienen un ISE promedio de 53, con bajo acceso a la tecnología informática y con media baja titulación de los educadores. Seguidamente, los circuitos de Grande de Térraba suben el ISE a 58.2 y se debe a un mayor acceso a las tecnologías de la informática, a una mediana titulación docente. Los circuitos y regionales que tienen un ISE bueno (Nicoya, Puriscal, San Carlos y Pérez Zeledón) son solo 14 escuelas en su conjunto y se lo deben a una mediana alta titulación docente y a una buena infraestructura escolar.

Entre los circuitos más grandes como el 3 de Grande de Térraba con 55.1 de ISE, el 7 de Limón con 58.1 de ISE y el 6 y 7 de Turrialba con 49 y 48.4 de ISE las diferencias son más por titulación y por logro. Sin embargo, tenemos dudas razonables que el logro en los circuitos de Turrialba esté bien registrado y sospechamos que es aún más bajo. En ambos circuitos los niños son monolingües del cabécar, con un muy bajo dominio oral del español y pésimo del español escrito. Por el contrario, los educadores -con notables excepciones- son monolingües del español. Según observaciones de campo y conversaciones con educadores, solo hay dos maestros regulares cabécares hablantes del cabécar y nativos de Chirripó, 12 cabécares de otros territorios hablantes del cabécar, 6 bribris hablantes del bribri y del cabécar, dos borucas que hablan un poco el cabécar y el resto de maestros regulares no hablan cabécar. Los maestros de lengua y cultura son aproximadamente 30 y todos hablan el cabécar, aunque solo tienen el sexto grado aprobado. O sea, de 125 maestros regulares solo 22 son hablantes del cabécar, pero no usan ese idioma en el aula. Los docentes imparten las clases en español a niños que solo hablan cabécar.

Según un estudio (Borge, Esquivel y Herrera: 2010) hecho para UNICEF, en el colegio de Grano de Oro había 85 estudiantes cabécares de un total de 110. Entre los estudiantes cabécares el dominio del español oral es muy básico y la directora del colegio aseveró que todos llegan con altas limitaciones en lectoescritura del español y en el dominio de las operaciones básicas de matemáticas, ello hace que de 30 que entran a séptimo año solo queda uno en undécimo.

Chirripó tiene la situación educativa más delicada, y si en el futuro se hiciesen pruebas independientes de lectoescritura y de matemáticas posiblemente se encuentre que el proceso educativo allí no está bien planteado y que la educación que reciben los niños y niñas ni tiene calidad técnica y mucho menos pertinencia cultural, es una educación etnocida.

Cuadro 9
Índice de Situación Educativa, según circuito escolar
2010

Circuito Escolar	Dirección Regional	Número de centros	ISE
3	Coto	9	46,1
4	Coto	1	60,5
9	Coto	9	46,3
11	Coto	4	61,2
12	Coto	4	42,0
1	Grande de Térraba	22	57,0
3	Grande de Térraba	44	57,1
5	Grande de Térraba	9	60,7
3	Limón	16	46,4
7	Limón	50	58,1
8	Limón	2	52,8
9	Limón	8	54,8
5	Nicoya	2	75,1
8	Pérez Zeledón	1	71,6
3	Puriscal	4	63,6
5	Puriscal	1	82,1
13	San Carlos	6	64,1
6	Turrialba	35	49,0
7	Turrialba	32	48,4

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Se hizo una agrupación con base en una unidad geográfica tradicional en la antropología costarricense; las Zonas Indígenas, que agrupan territorios indígenas segregados por el Estado como reservas. Históricamente las Zonas Indígenas más grandes han sido la de Talamanca (bribri y cabécar), Chirripó (cabécar) y Buenos Aires (bribri, cabécar, teribe y boruca). Desde 1949 se ha conformado la zona de Coto con población ngöbe buglé que emigro del oriente de Chiriquí. La zona de Occidente la conforman los huetares, chorotegas y malekus, todos en muy pequeñas comunidades nucleares.

La Zona de Coto tiene el ISE más bajo y la de Occidente el más alto. Una está en el extremo fronterizo con Panamá y la otra en el centro y noroeste del país. La primera es de comunidades dispersas originales de Panamá y que empezaron a colonizar el sur casi al mismo tiempo que se estableció la Compañía Bananera de Costa Rica. Es una cultura autóctona activa y funcional, reproducen su sistema cultural en su relación permanente con Chiriquí y con los emigrantes ngöbe buglé que año con año transitan entre Chiriquí en Panamá y la Zona de los Santos en Costa Rica.

La segunda zona está conformada por pequeños núcleos de población con formas residuales de cultura autóctona y su dinámica cultural es más parecida a la de campesinos no indígenas de Puriscal y Nicoya. En Guatuso la situación es un poco diferente porque es una pequeña comunidad en resistencia lingüística y cultural.

La brecha se explica por titulación fundamentalmente, seguido de infraestructura. Pero proponemos que lo que más influye es que la educación en Coto no es pertinente a la cultura ngöbe buglé. La Zona de Chirripó también tiene un ISE muy bajo y la explicación que aplica es la misma que para la Zona de Coto.

Cuadro 10
Índice de Situación Educativa, según zona indígena
2010

Zona indígena	Número de centros	ISE
Occidente	13	69,5
Buenos Aires	76	57,6
Talamanca	68	55,6
Chirripó	75	49,2
Coto	27	48,7

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Si analizamos el ISE por regiones, es evidente que la Huetar Atlántico (Caribe) de los bribri cabécar es la más grande y la de menor índice, seguida de la Brunca. La primera es una región poco accesible, de vías de comunicación mal desarrollada y con deficientes servicios de electricidad, agua potable, telefonía e internet. Las escuelas se concentran realmente en estas dos regiones y la diferencia fundamental es en la titulación de los educadores.

Cuadro 11
Índice de Situación Educativa, según región
2010

Región	Número de centros	ISE
Occidente	13	69,5
Brunca	103	54,8
Huetar Atlántico Sureste	143	52,6

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

En definitiva los territorios indígenas más extensos y poblados son los de Talamanca Bribri y Alto Chirripó, el primero de los bribris y con una larga tradición en educación. El segundo de los cabécares y con una corta historia en educación porque la primera escuela se fundó en 1984.

La diferencia del ISE es de 14 puntos arriba Talamanca Bribri de Alto Chirripó, concentrados en el indicador de titulación, de acceso a tecnología de la informática y en menor medida en el de infraestructura. De forma muy interesante en el indicador de proceso se acercan y es alto. La brecha se debe a antigüedad del proceso educativo en Talamanca Bribri, a la herencia del fuerte liderazgo de don Guido Barrientos para que los educadores de Talamanca se titularan y al incipiente pero firme desarrollo de la informática entre los bribri. En cambio en Alto Chirripó el crecimiento vertiginoso y desordenado del número de escuelas, las secuelas del nombramiento de educadores indígenas bachilleres puros o de maestros de lengua y cultura que apenas tienen el sexto grado, han incidido en una situación educativa desventajosa.

Cuadro 12

Cuadro comparativo Territorio Indígena Chirripó Arriba-Talamanca Bribri 2010

Indicador	Territorio Indígena	
	Chirripó Arriba	Talamanca Bribri
Indicador de proceso	87,9	92,0
Indicador de acceso a nuevas tecnologías	0,0	11,3
Indicador de titulación	28,5	52,3
Indicador de infraestructura	42,6	63,7
Indicador de logro	83,9	93,6
Índice de Situación Educativa	48,6	62,6

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

La etnia bribri cabécar es la más numerosa del país, la de mayor extensión territorial, la de más fuerte control de la integridad ecológica de su espacio que es toda la Cordillera de Talamanca (que incluye los parques nacionales Amistad, Chirripó, Barbilla y la reserva biológica Hitoy Cerere), la más unida políticamente, la más fuerte culturalmente, la que configura un proyecto político más coherente, es la que tiene más centros escolares y la de mayor matrícula. Sin embargo, tiene un ISE más bajo que el resto de etnias.

En titulación es donde se explica la brecha. En los 7 territorios indígenas cabécares hay muy poca oferta de educadores cabécares titulados y que hablen el cabécar; entonces se recurre a educadores cabécares titulados pero que no hablan cabécar y que también son muy pocos. Seguidamente se recurre a educadores cabécares no titulados que no hablan cabécar y por último a maestros borucas o bribris titulados y no titulados pero que no hablan el cabécar, con excepción de algunos bribris.

Cuadro 13

Cuadro comparativo Territorio Bribri-Cabécar frente a otros Territorios Indígenas 2010

Territorio	Número de centros	ISE	Proceso	Uso y acceso TIC's	Titulación docente	Infraestructura	Logro
TI bribri-cabecar	185	52,7	90,6	5,3	33,7	42,7	91,4
Demás TI	74	58,1	93,2	3,6	50,6	47,3	95,8

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

Afirmamos que el problema de una mala situación educativa se concentra en la etnia bribri cabécar de la Cordillera de Talamanca, en la cultura más dinámica y fuerte. Los temas de titulación docente, acceso a la tecnología informática y la infraestructura son las deudas más importantes. Además del aislamiento geográfico en que se encuentran la mayoría de las comunidades de esta etnia, que explica de una u otra forma la desatención estatal de los temas de la infraestructura vial y de telecomunicaciones, es posible que su fortaleza cultural esté funcionando de forma contradictoria con el sistema nacional de educación. Es paradójico que a mayor fuerza cultural autóctona, menor ISE.

En el fondo lo que explica la paradoja es que el Plan Nacional de Educación está descontextualizado cultural y socialmente, no tiene pertinencia con la visión histórica sobre el desarrollo y la cultura que tiene esta etnia, que el modelo pedagógico conductista tradicional en la educación costarricense no es aplicable en esta realidad y que la mediación en el aula usando el español en vez del bribri y el cabécar no está dando buenos resultados.

Brechas educativas en el territorio bribri de Talamanca

En Talamanca Bribri hay 32 centros educativos con una matrícula de casi el 20% de la matrícula nacional en territorios indígenas.

Es el territorio indígena más poblado y el segundo en extensión de Costa Rica, luego de Alto Chirripó. Los bribris viven en un patrón de asentamiento disperso en 30 comunidades que se articulan mediante el abanico fluvial interno del Río Telire-Sixaola en un valle sedimentario de 16.000 hectáreas, algunas comunidades viven en la montaña, los llamados Altos, a un día de camino a pie desde el puerto de Suretka.

Además de sus bosques, cuenta con amplias áreas de suelos clase I, II y III en ricos valles aluviales en que los bribris realizan agricultura comercial y de auto consumo en complejos sistemas agroforestales. Venden por medio de intermediarios a mercados europeos, norteamericanos, centroamericanos y nacionales el cacao, el banano, el plátano y otros productos en menor medida (frutas, raíces, tubérculos y madera).

Talamanca Bribri es el único territorio indígena con comunicación terrestre buena y todo el año, con comunicación aérea (dos aeropuertos) y comunicación fluvial (cuatro ríos navegables y más de cien botes con motor fuera de borda), el que tiene agricultura comercial de exportación, el mejor comunicado por radio, teléfono e Internet. Todas las comunidades asentadas en el Valle cuentan con servicio de acueducto rural y una parte de ellas con electricidad, ya sea por cable o con paneles solares.

Los bribris han sabido montar un sistema comercial y mercantil en que cohabitan formas capitalistas y tradicionales sin perder su territorialidad, su cultura y su integridad ecológica. Es una sociedad en permanente cambio cultural y con una vida política y económica muy activa, incluso hay lo que se podrían llamar partidos ideológicos que luchan por el control del poder: los indianistas y los integracionistas. Los primeros tienen una visión del desarrollo económico fortaleciendo su cultura y etnicidad y los segundos una visión del desarrollo mediante la integración completa al capitalismo. Los indianistas han controlado el poder por más de treinta años.

El Estado tiene una buena presencia institucional si la comparamos con otros territorios indígenas, por medio del Ministerio de Salud, Ministerio de Educación, Ministerio de Ambiente y Energía, Ministerio de Seguridad, Ministerio de Agricultura, IMAS, CNE, ICE, y la Municipalidad de Talamanca. Además, ha habido presencia de proyectos de diversas ONG's y organismos internacionales (BM, BID, TNC, UICN, UE, CI, PNUD, UNICEF) que trabajan por medio de gran cantidad de organizaciones locales y decenas de dirigentes masculinos y femeninos, lo que refleja un alto nivel de organización y de capacidad de la dirigencia local.

Es una sociedad muy organizada, existen muchas organizaciones de diferentes fines (género, jóvenes, productivas, artísticas, políticas, religiosas, ambientalistas, comerciales, educadores, comunales) y un centenar de dirigentes de medio y alto perfil. ADITIBRI es su gobierno local y está organizado de esa forma, con secretarías temáticas que tienen directivos a cargo y funcionarios de tiempo completo (salud,

vivienda, tierras, mujer, cooperación internacional, educación, agricultura, emergencias, forestal y defensa del territorio).

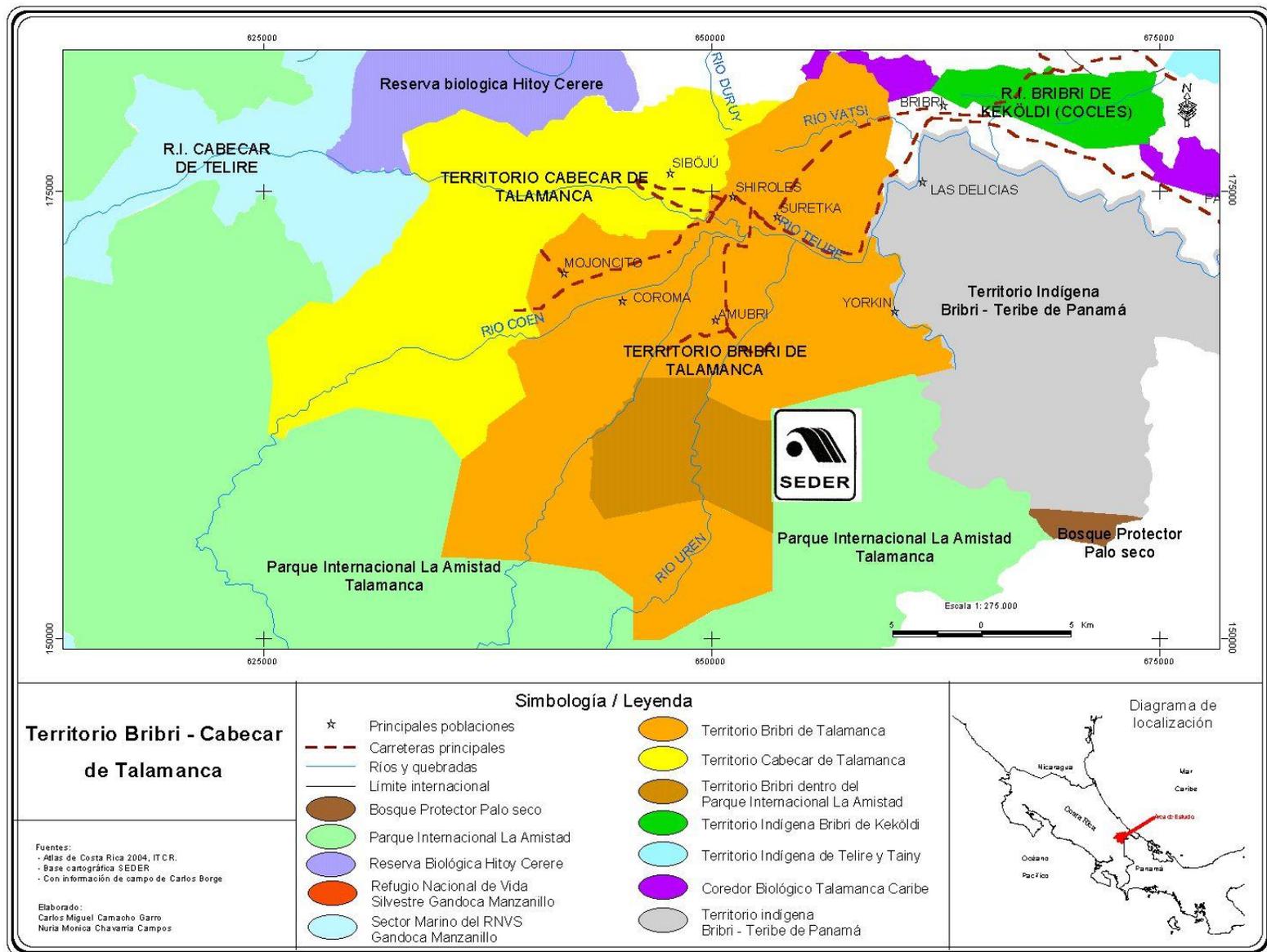
Las comunidades están divididas geográfica y culturalmente por el río Telire. De las 32 escuelas, 22 están en la rivera derecha del río, son de más difícil acceso, están menos servidas por electricidad y continuamente sufren problemas de inundación por desborde de los ríos Telire, Coen, Lari, Urén y Yorkín (juntos forman el Sixaola). De las 22 escuelas de la rivera derecha del Telire 5 se ubican en los llamados Altos, que están a no menos de 6 horas a pie. Las 17 restantes se ubican en un valle aluvial plano dividido por los ríos Coen, Lari y Urén, que forman meandros trenzados con inundaciones continuas. Las 10 escuelas de la rivera izquierda tienen excelente acceso por dos caminos lastrados, servicio eléctrico por cable, teléfonos públicos, telefonía privada e internet. Aquí solo dos comunidades tienen problemas de inundación. Las 27 comunidades que se ubican en el valle dependen económicamente del banano, el plátano, el cacao, el empleo público, el comercio, las transferencias del Estado (pensiones, becas, vivienda, alimentos, subsidios, etc.) y un poco del turismo. Pero las que están en la rivera izquierda tienen mejores oportunidades por su fácil acceso.

Esta división geográfica que marca el río Telire, también influye de una u otra manera en una diferenciación cultural. En la rivera derecha del río se asienta no solo la mayoría de las localidades, sino que ellas viven una dinámica cultural más tradicionalista, más autóctona, de mayor bilingüismo y hasta monolingüismo, de estructuras sociales en que el sistema matrilineal clánico es el dominante y una mayor observancia de las reglas del Siwá que es un código ético, filosófico y espiritual milenario, que sustenta la reproducción de la especificidad bribri como etnia y pueblo. En la rivera izquierda la vida cultural se acerca cada día más a la de cualquier comunidad campesina del Caribe, con algunos rasgos y atavismos tradicionales como el respeto a los Awapa (médicos indígenas).

De las 22 escuelas que están por debajo de un ISE de 70 solo 4 no están en la rivera derecha. Se presenta la primera brecha: los centros educativos en el área más autóctona y que se ubica geográficamente al “otro lado del Telire” son los peor posicionados en el ISE. Si se baja el ISE a menos de 60 solo una escuela (Shiroles) no está en la rivera derecha de dicho río. Si se baja el ISE a menos 50 todos, excepto Santo Tomás (Sepecue I), están en localidades que se denominan “Los Altos”, muy lejanas y de acceso solo a pie o en helicóptero. Estas localidades ya son parte del macizo montañoso de la Cordillera de Talamanca.

Las escuelas que están con un ISE superior a 70 son solo 10, de las cuales 4 están en la rivera derecha, al otro lado del río Telire: Bernardo Drüg en Amubrë, Namö Wöki muy cercana a Amubrë, DuLuLpe que queda a menos de 3 kilómetros de Amubrë y Yorkín fronterizo con Panamá.

Figura 5
Mapa del Territorio Bribri de Talamanca



Fuente: Base cartográfica de SEDER.

Se hizo el ejercicio de prueba de quitar el indicador de acceso a internet y computadoras luego de una discusión con dos educadores bribris expertos en informática que consideraron injusto medir la situación incluyendo este indicador porque son pocas las escuelas que tienen dicho servicio. Sin embargo, las posiciones en la tabla no se mueven mucho si le quitamos dicho indicador; los 10 centros educativos peor posicionados se mantienen en esta categoría y casi que los 10 mejor posicionados

también. El único cambio es la Escuela Bernardo Drüg que pasa a primer lugar en ISE y en las 10 peor posicionadas entra Shuabb en lugar de Mojoncito.

El indicador de titulación de los docentes es el que más pesa en el ISE, ya que en los 10 centros educativos peor posicionados el promedio es de 13.3 en titulación y los mejor posicionados de 80. El otro indicador que pesa en los peor posicionados es el de infraestructura que es en promedio de 23 y al otro extremo los mejor posicionados que es de 83.2. Los centros educativos más alejados tienen la más deficiente o insuficiente infraestructura y la menor cantidad de educadores titulados. Por el contrario, los centros educativos cercanos a caminos lastrados tienen mejores instalaciones y maestros graduados, muchos con maestrías en pedagogía y en administración educativa. La brecha socio espacial la determina la geografía. En el caso de infraestructura; a más lejanía y dificultad de acceso menor posibilidad de construcción de infraestructura con los sistemas tradicionales con que construye el MEP.

Cuadro 14
Centros de Escuela Primaria en Talamanca Bribri

Institución	Matrícula Inicial	Índice de Situación Educativa
Akberie	11	80,3
Volio (Watsi)	84	78,2
Meleruk	31	75,8
Bernardo Drug	208	75,6
Chase	94	75,2
Yorkin	46	73,4
Bambú	42	73,3
Dururpe	15	73,3
Namu Woki	52	72,6
Suretka	169	71,8
Meleruk II	30	66,7
Katuir	8	63,1
Duchabli	84	61,4
Rancho Grande	50	61,3
Suiri	56	60,9
Sepecue	78	60,0
Shiroles	187	59,6
Wáwet	14	59,5
Boca Urén	46	58,5
Katsi	46	56,3
Mojoncito	90	56,1
Bris	19	56,1
Shuabb	15	52,7
Sibori	57	51,8
Coroma	56	50,6
Bajo Coén	52	50,6
Alto Urén	9	46,7
Soki	40	46,4
Santo Tomás	51	44,4
Alto Katsi	11	40,0
Alto Kachabli	17	39,4
Duriñak	30	30,3

Fuente: Estado de la Educación con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP y el Departamento de Educación Indígena del MEP.

En el caso de la titulación lo que sucede es que conforme un educador avanza de aspirante puro (bachiller de secundaria) e interino a maestro titulado, busca plazas en propiedad en comunidades más accesibles en carro y autobús, si su deseo es estudiar más para hacer maestrías y otros estudios incluso opta por plazas fuera del territorio indígena. En los últimos tres años también sucede que el MEP, aplicando el Decreto 22072, ha sustituido educadores no indígenas graduados por educadores indígenas bachilleres de secundaria y ello ha bajado el indicador de graduación, sobre todo en las comunidades más alejadas y que no son de la preferencia de los educadores indígenas titulados.

Enfocando la brecha entre Santo Tomás (Sepecue I) y Mojoncito en el Valle del Coen, con Ak Berie y Suretka en la rivera izquierda del río Telire se encuentran las siguientes explicaciones para su situación educativa, según discusiones que tuvimos con los docentes:

1. En Sepecue I y Mojoncito las inundaciones son continuas. En Sepecue I la escuela fue trasladada a su actual asiento en el 2011 porque se inundaba casi todos los años. En Mojoncito el paso hacia la escuela se interrumpe con mucha frecuencia en la época lluviosa porque está rodeada de dos ríos que se crecen. En Suretka y Akberie, los edificios escolares están en sitios seguros contra inundaciones.
2. En los dos primeros lugares hay que usar bote y un autobús viejo para llegar, en los dos segundos sitios el autobús pasa frente a la escuela. Cuando hay inundaciones a Sepecue y Mojoncito no se puede entrar, hay que esperar que baje el nivel de las aguas.
3. En Sepecue y Mojoncito no hay electricidad por cable, sino que hace un año se puso alumbrado con paneles solares, los cuales no funcionan muy bien cuando llueve varios días seguidos. En AkBerie y Suretka la electricidad es un servicio por cable del ICE desde hace casi 20 años.
4. Los dos primeros lugares no tienen acceso a Internet y los dos segundos sí, incluso en Suretka en ADITIBRI hay un centro inteligente, además del laboratorio que tiene la escuela y en Ak Berie la escuela fue elegida como una de las 151 escuelas nacionales para el Programa Uno a Uno de la Fundación del MEP.
5. En los dos primeros lugares el patrón de asentamiento es de dispersión, típico de los indígenas y los niños deben caminar un poco más que en los otros dos sitios en que el patrón de asentamiento es nuclear y los niños viven muy cerca de sus escuelas.
6. Aunque la infraestructura en Mojoncito y Sepecue es ahora muy buena y adecuada cultural y climáticamente, antes del 2010 era de insuficiente calidad en el primer caso y muy mala calidad en el segundo caso. En Suretka la infraestructura es buena y en Ak Berie es excelente, incluso con aire acondicionado.

7. En Santo Tomás o Sepecue I la comunidad está muy dividida por razones familiares, religiosas y culturales. Existen dos grandes clanes que no tienen buena relación entre sí; es una población pequeña que se congrega en tres denominaciones cristianas distintas y hay población bribri, afro-bribri y cabécar, estos últimos llegan de Alto Telire en busca de trabajo temporal y huyendo del narcotráfico; pero hay épocas del año que se ausentan. En Santo Tomás solo hay 3 niños de 47 que provienen de hogares de parejas constituidas formalmente, el resto es de madres solteras. Es una comunidad que no ayuda en el proceso educativo porque tienen poca relación con la escuela y algunos padres son analfabetas.
8. Mojoncito es todo lo contrario, históricamente ha sido una comunidad ejemplar en su relación con la escuela y de mucho éxito en sus trabajos comunitarios (acueducto, paneles solares, viviendas, colegio, clínica, etc.). Existen 12 clanes, un liderazgo antiguo y bien establecido, una excelente relación entre bribris y cabécares (los llamados Cuenwak) y las distintas religiones (Baha I, Católica, Asamblea de Dios) siempre ha tenido una actitud ecuménica.
9. En Suretka por ser puerto y centro de operaciones de casi todas las organizaciones locales y externas, hay muchos dirigentes comunales, los mismos también aportan en la escuela. En Ak Berie hay una Junta Escolar y un Patronato Escolar muy comprometidos con el desarrollo y progreso de la escuela. Incluso existe un dirigente indígena, con rango regional, que dedica muchas horas a conseguir ayudas para la escuela.
10. En cuanto a la titulación de los maestros en el 2010 en Santo Tomás era de 0, en Mojoncito de 50, en Ak Berie de 68 y en Suretka de 86. Para el 2012 en Santo Tomás hay ahora más maestros graduados; la Directora es Bachiller y Licenciada del CIDE-UNA y tiene una Maestría de la Universidad Florencio del Castillo. También la maestra de Preescolar es licenciada. Los otros tres educadores son bachilleres de secundaria. En Ak Berie el maestro regular es bachiller en I y II ciclo, tiene una maestría en administración educativa, es músico profesional, 800 horas de cursos titulados de informática, técnico agropecuario y cursos de teología.

En el ISE no se mide la pertinencia del modelo pedagógico nacional en su aplicación en estas escuelas bribri, pero en nuestra opinión esta es la variable que más está pesando para que no exista una educación de calidad, aunque los indicadores de logro muestran en las cuatro escuelas un indicador de 100. Como parte del trabajo de campo pedimos a 35 niñas y niños de quinto y sexto grado de las escuelas Santo Tomás, Mojoncito y Ak Berie que escribieran una redacción en español sobre su experiencia con la inundación que tan solo una semana había acontecido. A todos se les proporcionó una ficha de cartulina blanca y media hora de tiempo.

Los resultados fueron los siguientes:

- Todos y todas relataron experiencias concretas en relación con su papel de productores de musáceas, cerdos y aves de corral. También como poseedores de caballos, perros y gatos. Sus anécdotas son vivencias personales de cuánta área de

finca perdieron, rescate de animales, daño de los caminos, inundación de viviendas, goteras en las casas, pérdida de botes, cruce de ríos crecidos, desplazados, desabasto en pulperías, pérdida de menaje de hogar y herramientas de trabajo.

- La muerte de un señor tenía impresionados a los de Mojoncito y Santo Tomás. Casi todos lo contaron. Casi sin excepción el relato no tiene más asombro que esta muerte, lo demás es normal para ellos.
- En todos los casos la idea central: su experiencia con la inundación, está bien desarrollada, hay unidad temática, no se encuentra dispersión de ideas.
- En todos los casos de Santo Tomás y Mojoncito la redacción está escrita con la estructura o sintaxis del bribri, ejemplos: *“La inundación comió tío³ mucho frío y enfermedad de lluvia que provoco charco que enposa en la casa y los barro se cumula entre la casa muerto de animales cayda de palo. Y las que dentro de la casa demi y los animalito se muere por el agua y los palo cay cerca de micasa y los huecos que así las lluvia”. “La inundación gresio los ríos, grande inundo calle tú vimo que salir de la casa porque el rio gresio Grandisimo. Fregando la calle y nosotros tu vimos que salir de la casa porque el domingo sobre hora de la Tarde lluvia dejo greser los rio notenia modo como vajar asi atardesio estú vimos triste y tú vimo a parte segura donde el rio no puede yegar Más. Pura maneser domingo se lleva las vota Mío Los Pollito y Los chancho”.*
- Todas las redacciones, incluyendo las de Ak Berie, tienen faltas de ortografía muy graves (nueve en promedio de 50 palabras promedio), las reglas básicas de la escritura del español no las dominan.
- El vocabulario o uso de palabras en español es muy limitado.
- Escriben en español tal como escuchan los sonidos que se le parezcan al bribri en que hay 12 vocales, no existen consonantes como la C, la F, la L, la LL, la Q, la V, la X y la Z, o que existen consonantes no presentes en el español como r retrofleja , SH, TK, TS y WW; por eso es común que escriban: cay por cae, gresio por creció, yegar por llegar, maneser por amanecer, guiria por quería, yuvia por lluvia, afeto por afectó, bodio por podía, bedasos por pedazos, poco por foco, pavor por favor, coria por corría, yevo por llevó, ogan por ahogan, lluver por llover, yanto por llanto, entiero por entierro, juerte por fuerte, yugó por llegó, bosas por pozas, eperimentasion por experimentación, mullo por mucho, gararlo por agarrarlo, coches por cerdos, oria por orilla, etc.

A pesar de una larga historia de contextualización curricular del antiguo Circuito 07, cuándo el Maestro Guido Barrientos comprendió la impertinencia cultural de la educación oficial en Talamanca y luego los esfuerzos de sus discípulos –la mayoría hoy pensionados- por montar una educación de calidad y que respondiera al proyecto cultural de los bribris, en Talamanca Bribri la educación aún no es de calidad técnica y aún no es pertinente culturalmente. Sigue habiendo dificultades que van más allá de un simple proceso de contextualización curricular; la educación entre los bribris es el

espacio de encuentro y contradicción entre dos procesos civilizatorios. Una de las evidencias más extremas es que cuándo una familia decide poner a unos de sus hijos a estudiar para alguno de los cargos tradicionales como Awá o como Oköm, el maestro o tutor le pide que no lo ponga en la escuela, ya que esta contamina culturalmente.

En la práctica, dicen los maestros de Mojoncito y Santo Tomás que el mayor problema es que el modelo educativo no está adaptado a una realidad en que los niños y niñas tienen mediano dominio del español; hablan cabécar y bribri; a partir de los 10 años ya son productores agropecuarios con plenas responsabilidades; sus padres son analfabetas del todo o analfabetas por desuso; reciben contenidos del programa nacional que no les interesa; tratan de aprender en el aula con una forma muy distinta de cómo aprenden en su contexto cultural; y sobre todo que los educadores no están preparados para hacer una mediación pedagógica con buenos resultados.

Lo más impresionante es escuchar a educadores bribris que hablan bien el bribri impartir las clases en un español del que tienen mediano dominio, a niños y niñas que hablan bribri y cabécar, con un pobre uso y dominio del español. Clementino Villanueva, un maestro pensionado dice que los estudiantes le entienden el español al docente hasta que entra a cuarto grado de primaria. En todas las escuelas bribri se *“enseña en español pero no se enseña español”* termina diciendo Villanueva.

Al final del año 2012 se realizaron encuentros con el Consejo de Ikekepa (ancianos y ancianas) y con varias organizaciones de mujeres. En ambos foros fue contundente la posición que para empezar a hablar de una educación indígena en Talamanca hay que usar el bribri en la mediación pedagógica del aula. Dicen ellos que el proceso debe empezar por saldar una antigua deuda del sistema educativo costarricense: *“devolver lo que nos quitó desde hace cincuenta años; el idioma”*. Por ello, plantean que la educación se debe impartir en bribri y que todos los educadores deben dominar el bribri (UNICEF-SEDER: 2012).

Principales desafíos en equidad y calidad

Sin duda alguna, en materia de educación en Territorios Indígenas ha habido avances en cuanto acceso; para que los niños y niñas tengan la posibilidad de matricularse en una escuela cercana. También hay avances legales como la legislación en materia indígena y los distintos decretos ministeriales que le dan sustento y normatividad a la educación en territorios indígenas. Entre esos decretos están los que crearon el Subsistema de Educación Indígena en 1993 y el Departamento de Educación Indígena (DEI) en 1994. Ambas iniciativas con un enfoque de Educación Indígena Bilingüe, tal como se venía trabajando en Talamanca desde 1982 bajo el liderazgo de don Guido Barrientos y con un nuevo impulso en 1994 por parte de sus discípulos que se habían formado en aquel Programa de Capacitación para Maestros de Zonas Indígenas de la Universidad de Costa Rica.

Antes de existir el DEI estaba la Asesoría de Educación Indígena desde 1977, la misma no fue muy relevante hasta que ocupó el cargo de asesor el maestro Guillermo García,

quién le dio una fisonomía y una actuación de primer orden a dicha oficina. En esa época se editaron decenas de folletos y libros de textos en varios idiomas indígenas, se impartieron talleres y se hicieron encuentros de maestros. Esta labor la continuo el DEI hasta el 2002 en que decayó el esfuerzo y así se mantuvo hasta el 2007 en que se renovó el interés del MEP con el préstamo BIRF del Banco Mundial.

Como parte de este préstamo de US \$30 millones del Programa de mejoramiento de la calidad de la educación (PROMECE), de los cuáles se han ejecutado solo un 45% desde el 2006 (La Nación 14 agosto 2012 -Informe de la Contraloría General de la República), se construyeron varios edificios escolares de muy buena factura arquitectónica y se ha impulsado el enfoque de la Educación Intercultural Bilingüe. Como parte de dicho enfoque se creó el Departamento de Educación Intercultural y el antiguo DEI fue subsumido allí. También han trabajado en la redacción y consulta de un nuevo decreto que sustituya el que creó el Subsistema de Educación Indígena. Con mucha relevancia han creado una nueva administración territorial y lo más destacado fue la fundación de la Dirección Regional SuLá, que agrupa a seis de los ocho territorios indígenas bribri cabécar del Caribe.

Con no poca polémica y batallas legales que el MEP ha ganado, se implementó la medida del nombramiento de maestros indígenas sustituyendo a maestros no indígenas, con una participación decisoria de las Asociaciones de Desarrollo Integral, que en la práctica son las que nombran a los educadores. Esta medida bajó más el indicador de titulación.

En este proceso de los últimos años se ha promovido para la educación en territorios indígenas el enfoque de educación intercultural. No logramos ubicar un documento de directriz ministerial que defina propiamente lo que entiende el MEP por interculturalidad, pero leyendo por aquí y por allá parece ser que hay palabras claves que dan una orientación del concepto; tales como interacción, convivencia, diálogo, respeto, tolerancia, participación, diversidad, pluralidad, inclusión, acceso, equidad, identidad, pertinencia, contextualización y resolución de conflictos. En el discurso tan polisémico sobre interculturalidad no aparecen palabras claves como pueblo, autonomía, autodeterminación, diferencia, singularidad, particularidad, autóctono y territorio, tan comunes y defendidas en el discurso indianista.

Un enfoque programático y con directriz ministerial de educación indígena como tal no existe y tampoco de educación indígena bilingüe o de educación bilingüe intercultural. Lo que sí existe es un abundante conjunto de leyes y decretos que respaldan que se haga educación diferenciada para los Pueblos Indígenas de Costa Rica. En Talamanca Bribri es dónde más cerca se está de una educación indígena, sin embargo no existe un solo centro educativo que tenga como tal una educación usando los idiomas bribri y español de forma simultánea. Existe el maestro de idioma bribri, pero no tiene programa de trabajo. Las clases regulares se dan en español, aunque el maestro y los niños hablen bribri.

Existe de parte del MEP una propuesta de reforma del Decreto 20072-MEP que creó el subsistema de Educación Indígena, misma que ha estado en proceso de consulta en

los territorios indígenas. Este nuevo texto plantea asuntos importantes como la enseñanza de lectoescritura en sus idiomas maternos, cuando sea posible. También regulariza y ordena el tema del nombramiento de los maestros, asunto que ha causado muchos problemas y conflictos dentro de los territorios indígenas. Establece la posibilidad de formación universitaria para los educadores indígenas. Abre un espacio para el trato a los estudiantes indígenas que asisten a centros educativos fuera de los territorios indígenas y con ello se da apertura para plantear educación en Pueblos Indígenas, más que en Territorios Indígenas, ya que la mayoría de los indígenas viven fuera de sus territorios.

Lo más trascendental de todo es que crea la Coordinación Nacional de Educación Indígena, adscrita al Despacho del Ministro, como una forma de subsanar el error de haber subsumido el Departamento de Educación Indígena en el Departamento de Educación Intercultural. También crea el Consejo Local de Educación, la Comisión Técnica Regional y el Consejo Consultivo Nacional de Educación Indígena.

Las deficiencias más importantes de la educación en los Pueblos Indígenas son las siguientes:

1. No existe un enfoque teórico y programático para una educación indígena bilingüe, que permita el desarrollo de una lectoescritura en su idioma materno para los pueblos con medio y alto monolingüismo (bribri, cabécar y ngöbe) y que posibilite que los niños y niñas reciban los contenidos del programa nacional en su propio idioma. Tampoco existe un programa para la recuperación de idiomas en vías de extinción (maleku, buglé, teribe y brunka).
2. Las universidades públicas y privadas no tienen planes específicos de formación de educadores indígenas con un enfoque de educación indígena bilingüe. Sin embargo, existe un gran esfuerzo de la Universidad Nacional para graduar docentes bribris, cabécares y ngöbes en su Maestría de Educación Rural que imparten en Amubrè y en Villa Neilly. En el pasado han graduado maestros de gran calidad. También hay un programa llamado Siwá PaköL de la UCR, la UNA y la UNED para graduar docentes cabécares en Turrialba. Una parte importante de los educadores que se titulan lo hacen en administración educativa en universidades privadas.
3. Los esfuerzos de avanzar en una mejor educación se han concentrado en los territorios indígenas, dejando de lado la realidad de una mayoría de indígenas que viven fuera de dichos territorios y de centros educativos con una población mayoritariamente indígena pero que están fuera de dichos territorios.
4. El desarrollo de las tecnologías de la informática es muy débil y no se concreta una iniciativa real para avanzar en este sentido.
5. En la mayoría de los centros escolares bribris, cabécares y ngöbes hay deficiente calidad de formación educativa con que aprueban la primaria los niños y niñas (como lectoescritura en español) y lo más grave es que el modelo pedagógico y el plan de estudios no tiene pertinencia cultural.

6. La mayoría de la población escolar es bribri cabécar de la Cordillera de Talamanca. Los déficits en titulación de los educadores y en entrenamiento especial de ellos para trabajar con niños bilingües o monolingües es alto. También hay problemas serios en acceso a infraestructura vial, eléctrica, de agua potable, de telecomunicaciones y escolar.

Como desafío, resulta relevante acortar la brecha en equidad y acceso que hay entre los centros educativos bribri cabécar de la Cordillera de Talamanca que constituyen más del 70% de la población escolar indígena, en relación con el resto de centros educativos en comunidades indígenas. Para ello el esfuerzo en infraestructura, acceso a tecnologías de la información y titulación de educadores debe ser un asunto de primer orden táctico para el país.

Esta etnia mayoritaria vive en sitios muy aislados, con patrones de asentamiento disperso y bajo constantes riesgos de inundaciones y deslizamientos. El déficit de infraestructura como electricidad se solventaría mediante energía alternativa como la solar, la eólica, o pequeñas plantas de generación hidroeléctrica a filo de agua. Habiendo electricidad será más fácil instalar telefonía, tecnología informática, internet, alumbrado y uso de aparatos audiovisuales.

Sin duda alguna, una solución para el acceso de las niñas y los niños a la información universal y a los textos escolares, como también una solución para la capacitación de los educadores y la mejoría en los trámites administrativos será el desarrollo de tecnología remota de internet. Aquí, las alianzas entre diversos interesados son el camino para una tecnología que democratizará la información, que dará mayor acceso equitativo a la educación y que disolverá las distancias físicas entre todas las comunidades indígenas, con el país y el mundo.

Es importante que el MEP y demás instituciones preocupadas por la población indígena, concentren los esfuerzos en los centros escolares y la población escolar bribri cabécar que vive dentro y fuera de sus territorios legales en la Cordillera de Talamanca. Con las universidades hay que construir una alianza para que los maestros bribri cabécar que solo tienen el bachillerato logren titularse. Con las mismas universidades y el Instituto Uladislao Gámez también se puede explorar el diseño y puesta en práctica de un programa de capacitación para la educación en un contexto bribri cabécar. El desarrollo urgente de la informática y el internet serán fundamentales en ambos esfuerzos.

También es preciso construir una alianza interinstitucional (MEP, ICE, JAPDEVA, MOPT, Ay A) con el fin de dotar de infraestructura vial, de electricidad, de agua potable y de telefonía a las comunidades bribri cabécar a lo largo y ancho de la Cordillera de Talamanca. Dentro de este proceso de construcción de infraestructura hay que continuar con la construcción de nuevos edificios escolares con los materiales, la técnica constructiva y la arquitectura que se ha hecho en lugares como Bajo Cuen, Mojoncito y Coroma.

El reto estratégico está en la calidad de la educación y en la pertinencia socio cultural y económica de la misma. Hay que diseñar y poner en práctica un plan educativo bribri cabécar con una malla curricular de acuerdo a los intereses políticos y económicos autóctonos y un modelo pedagógico contextualizado que cumpla con las normas de calidad establecidas en la

educación pública costarricense y que se eleve en calidad técnica tratando de alcanzar estándares internacionales. Por fin, fundar una educación indígena que responda al proyecto histórico milenario de la indómita Talamanca: vivir bien siendo siempre bribris y cabécares.

Hasta el momento no es posible plantear que exista Educación Indígena en Costa Rica, lo que existe es una educación en territorios indígenas. A pesar de los esfuerzos que históricamente han hecho los bribris de Talamanca y los borucas en menor medida, por fundar una educación indígena de acuerdo a su visión cultural, a su lengua y a sus intereses estratégicos, el proceso no ha podido consolidarse en más de treinta años de lucha.

Cuándo exista un plan educativo con la visión cultural bribri cabécar, con un modelo pedagógico que combine el constructivismo con la forma tradicional indígena de enseñanza y aprendizaje, y cuando se use en la mediación pedagógica de todo el programa educativo los idiomas bribri y cabécar, se podrá superar la actual educación descontextualizada y de poca calidad. Se empezará a resolver el problema educativo de la etnia cabécar bribri, la mayoritaria del país y así será más fácil resolver el resto de la educación por y para los pueblos indígenas.

La actual contradicción entre cultura indígena autóctona y educación de buena calidad técnica se resolverá hasta que el Estado abandone su visión y posición hegemónica integracionista, en cualquiera de sus versiones modernas y postmodernas, y abra las puertas a la posibilidad de una educación dominada por la propia visión de los Pueblos Indígenas: la intraculturalidad.

Bibliografía

- Borge, Carlos *et al.* 1994. La educación en el Territorio Indígena Bribri y Cabécar de Talamanca ¿Etnocidio o fortalecimiento de la cultura? Talamanca. UNICEF-MEP-Comité Técnico Local de Educación en Talamanca.
- Borge, Carlos, Esquivel, Sandra y Herrera Ramiro. 2011. Diagnóstico de la situación actual de los Docentes y la Educación Bilingüe Intercultural en Territorios Indígenas. San José. UNICEF y SEDER. Sin Publicar.
- Estado de la Educación. 2012. Datos del Departamento de Análisis Estadístico y del Departamento de Educación Indígena del MEP. San José. Estado de la Nación
- INEC. 2012. Censo Nacional de Población 2011. San José.
- La Nación. 2012. Nota sobre el Préstamo BIRF del BM el 14 de agosto. San José.
- Murillo, Dagoberto. 2011. Índice de Situación Educativa. San José. Informe del Estado de la Educación. Estado de la Nación.
- UNICEF-SEDER. 2012. Plan Institucional de la Educación Indígena en la Dirección Regional SuLá. Talamanca.
- Van Der Laat, Carlos y Santa Cruz, Juan Carlos. 2006. Niñez y Adolescencia Indígena en Costa Rica. San José. UNICEF.

Notas

¹ El primer maestro de idioma bribri en Costa Rica fue Avelino Torres, ya pensionado, quien fue determinante en el proceso fundacional de una educación indígena en Talamanca.

² SuLá es la hermana de Sibö Dios para algunos y para otros es el hermano artesano que le ayudó a construir, la L es una r retrofleja.

³ Entre los bribris cuando una persona se ahoga en el río es que se lo comió el Dinamö o Tigre de Agua, un espíritu mitológico.