

# CONSEJO NACIONAL DE RECTORES

Oficina de Planificación de la Educación Superior

## Transformar la educación: Evaluación curricular al Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II Ciclo con énfasis en Lengua y cultura Cabécar

Ana Elissa Monge Figueroa

Ana Lorena Méndez-Álvarez



OPES ; no. 55-2025

378  
M743t

Monge Figueroa, Ana Elissa

Transformar la educación : evaluación curricular del bachillerato en ciencias de la educación en el I y II ciclo con énfasis en lengua y cultura cabécar / Ana Elissa Monge Figueroa, Ana Lorena Méndez-Álvarez. -- San José, C.R. : CONARE - OPES, 2025.  
(OPES; no. 55-2025) 1 recurso en línea (82 páginas): archivos de texto PDF, 1300 KB

ISBN 978-9977-77-701-6

1. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. 2. LENGUA Y CULTURA CABÉCAR. 3. EVALUACIÓN CURRICULAR. 4. EDUCACIÓN BÁSICA. 5. BACHILLERATO UNIVERSITARIO. I. Méndez-Álvarez, Ana Lorena. II. Título. III. Serie.

### Información de las personas autoras

Ana Elissa Monge Figueroa. <https://orcid.org/0000-0003-2244-3374>

Ana Lorena Méndez-Álvarez. <https://orcid.org/0009-0006-5032-3387>

Esta obra se comparte bajo la licencia  
**Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual**  
(CC-BY-NC-SA)

Permite usar una obra para crear otra obra o contenido, modificando o no la obra original, siempre que se cite al autor, la obra resultante se comparta bajo el mismo tipo de licencia y no tenga fines comerciales



## **I. PRESENTACIÓN**

La División Académica de la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES) del Consejo Nacional de Rectores (CONARE), tiene como una de sus principales responsabilidades la elaboración de investigaciones académicas que aporten información sobre el desarrollo de la educación superior universitaria. Con el propósito de contribuir con lo establecido en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal (PLANES) 2016-2020, específicamente en el eje Docencia sobre atención a población vulnerable se realiza la evaluación de este plan de formación. Con el objeto de determinar si esta oferta académica se ha diversificado o innovado su planteamiento para que su plan de estudios sea pertinente y concordante con el estado del conocimiento, la época y la sociedad en la que está inserto.

Este documento fue elaborado por los investigadoras: Ana Lorena Méndez Alvarez, Ana Elissa Monge Figueroa con la colaboración de Carlomagno Gonzalo Sánchez, Melissa Guerrero Villarreal y Noelia Soto González. La revisión final del documento estuvo a cargo de la Dra. Katalina Perera Hernández, Jefa de la División Académica de la OPES.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>III. Antecedentes de la investigación</b> .....	2
1. Pregunta de investigación:.....	5
2. Objetivos de investigación:.....	5
a) Objetivo general.....	5
b) Objetivos específicos.....	5
<b>IV. Referente conceptual</b> .....	5
1. Los Pueblos indígenas.....	5
2. Avances en la educación para los pueblos indígenas.....	7
3. Legislación nacional e internacional con respecto a las poblaciones indígenas...9	
a) Las políticas internas para el BCELCC.....	11
b) Comunidad estudiantil segura.....	12
c) El BCELCC: La Docencia Intercultural.....	13
d) La Educación Inclusiva e Intercultural como base del BCELCC.....	15
e) El Docente intercultural en el BCELCC.....	16
f) La Investigación.....	17
g) Extensión y Acción Social.....	17
h) La cultura en la educación indígena.....	18
4. Desarrollo de carreras conjunta en la oferta de las universidades estatales.....	19
<b>V. Procedimiento Metodológico</b> .....	22
1. Enfoque de investigación.....	22
2. Evaluación curricular.....	23
3. Fuentes de información.....	24
4. Operacionalización de las categorías de análisis.....	24
5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	27
a) Ficha de Análisis de Contenido.....	27
b) Ficha de entrevistas.....	28
6. Análisis de datos.....	28
a) La docencia con raíces Cabécar: BCELCC.....	33
b) Conectar con la identidad Cabécar: su abordaje en el BCELCC.....	48
c) Políticas internas implementadas: BCELCC.....	56
7. Dificultades planteadas por la Comisión de Enlace Siwá Pákö y en una visita a territorios indígenas.....	65
<b>VI. Conclusiones</b> .....	68
1. Sobre la gestión y desarrollo en una carrera conjunta que atiende población indígena:.....	68
<b>VII. Recomendaciones</b> .....	74

<b>2. A las autoridades académicas y administrativas de las universidades participantes en esta carrera conjunta se recomienda que: .....</b>	<b>75</b>
<b>VIII. Referencias.....</b>	<b>79</b>

## LISTA DE TABLAS

TABLA 1.....	6
TABLA 2.....	26
TABLA 3.....	29
TABLA 4.....	40

## II. Introducción

El propósito de este estudio es evaluar, desde una perspectiva curricular, el desarrollo del plan de estudios del Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar (BCELCC), en las comunidades cabécares con base en los propósitos establecidos por las unidades académicas para la apertura de este bachillerato en el documento de su dictamen de apertura. Este bachillerato nació bajo el marco de un convenio específico de cooperación entre la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED) (OPES, 2009) y es el único plan de estudios del sector universitario estatal que atiende los requerimientos de interculturalidad en cuanto a la lengua y cultura específicas para la población cabécar del territorio de Chirripó.

Esta iniciativa es coherente con lo establecido en el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal (CONARE, 2016) que establece en sus objetivos estratégicos, específicamente en el eje Docencia, la atención a población vulnerable:

Mejorar la cobertura de las acciones universitarias en docencia, investigación, extensión y acción social, así como en vida estudiantil, con el fin de atender a las poblaciones vulnerables mediante el reforzamiento de los programas de becas y servicios estudiantiles; y, entre la oferta académica y planes de estudio: Diversificar e innovar los planes de estudio para que sean pertinentes y concordantes con el estado del conocimiento, la época y la sociedad (p. 83).

En este sentido, cobra importancia realizar estudios que generen datos para asegurar el avance en la mejora de esta cobertura en el sistema universitario. A medida que se asegure una cobertura mayor de la educación superior en estas poblaciones, se requiere cada vez más que la formación brindada a estas poblaciones responda a la diversidad cultural de las personas estudiantes pertenecientes a las comunidades cabécares, con el objeto de incrementar su participación y reducir la exclusión educativa (Naciones Unidas, 2008).

Este plan de estudios es impartido de forma conjunta entre tres de las universidades estatales: UCR, UNA y UNED y es una iniciativa para llegar a la región habitada por la población Cabécar. Es fundamental que la formación para

estas comunidades se adapte a las características de la cultura Cabécar, lo que implica brindar una educación plurilingüe e intercultural. La oferta del BCELCC se planteó con los siguientes objetivos:

- Crear condiciones para facilitar el acceso de las comunidades indígenas cabécares a la educación superior pública, mediante la ejecución de una oferta educativa universitaria.
- Ofrecer una opción académica de formación docente a partir de las particularidades que determinan la atención a la diversidad (lengua, cosmovisión, salud y organización sociopolítica).
- Formular y validar una propuesta de educación para las comunidades cabécares de Chirripó, que contemple su visión de mundo, patrimonio natural, particularidades históricas y geográficas, condiciones socioeconómicas y su lengua.
- Estimular valores y actitudes en el grupo de docentes indígenas, según su contexto cultural y natural, que permitan contribuir en mayor medida al desarrollo humano sostenible.
- Garantizar la participación de los distintos sectores de las comunidades en la construcción de la propuesta de educación intercultural bilingüe desde el desarrollo de la oferta educativa.
- Lograr la integración de la investigación, la acción social o extensión desde la docencia para promover el acceso (p.6).

De acuerdo con el dictamen de aprobación de este bachillerato, estos objetivos requieren un enfoque educativo que identifique los saberes previos de las personas estudiantes y los rasgos propios de su cultura. Además, es necesario contar con un espacio de trabajo definido en el que se exploren las representaciones, los significados y los aportes de su propia cultura. Este espacio educativo debe ser contextualizado para lograr una educación con pertinencia cultural, lo que enmarca el plan de formación en condiciones muy particulares para responder a esta población indígena.

### **III. Antecedentes de la investigación**

El BCELCC tuvo su origen en la iniciativa planteada durante la conmemoración nacional del Día del Aborigen Costarricense en 2004, por parte de la entonces directora de la Sede Regional del Atlántico, Dra. Margarita Bolaños Barquín.

Este bachillerato surge en el marco del Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica, artículo 8, que establece el desarrollo de carreras conjuntas que contemplen el uso compartido de infraestructura, laboratorios, equipos, así como del personal académico, de apoyo técnico y administrativo, entre otros. Con la apertura del BCELCC, se presentó la posibilidad de que las universidades estatales pudieran diversificar su oferta académica en la región del Atlántico, mediante la formación de personas docentes en Educación Básica dentro de los territorios Cabécares. Esta oferta académica fue creada bajo el respaldo del marco legal del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales (2002) y la Ley Fundamental de Educación (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 1957), las cuales se fundamentan en el Subsistema de Educación Indígena, (Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, 1993).

Partiendo del sustento legal mencionado anteriormente sobre pueblos indígenas y tribales, en 2007, la comisión Siga Pákö presentó a la Asamblea de la Sede Regional del Atlántico la malla curricular de la Carrera Bachillerato en Ciencias de la Educación en el I y II ciclo con mención en Educación Intercultural. Mediante el acta 356-2007 del 10 de octubre 2007 (artículo 3), dicho órgano aprobó la propuesta de creación de la carrera y la envió al Centro de Evaluación Académica de la UCR.

Posteriormente, en diciembre de 2008, las personas rectoras de las universidades participantes firmaron el primer Convenio Específico de Cooperación para iniciar la primera promoción de la carrera con una duración de cinco años.

Como resultado de un arduo trabajo interuniversitario, el 27 agosto de 2009, mediante la resolución VD-R-8427-2009, se aprueba la apertura de la carrera BCELCC, a través del dictamen OPES-20-2009. Además, esta resolución estableció que el ingreso del estudiantado se registraría por el Convenio Específico de Cooperación suscrito por la UCR, UNA y UNED.

Con esta iniciativa se busca cumplir el eje I del PLANES 2016-2020 que establece:

- ✓ Garantizar las mejores oportunidades a las futuras generaciones.

- ✓ Ejecutar proyectos de educación a comunidades que han sido excluidas.
- ✓ Gestionar iniciativas conjuntas interuniversitarias.
- ✓ Fortalecer la oferta de carrera y programas académicos en modalidades en enseñanza universitaria a distancia, virtual y bimodal.
- ✓ Promover en la población estudiantil Cabécar la incorporación de la investigación dentro de sus procesos de aprendizaje para fortalecer las alianzas con sectores sociales y productivos.

El desarrollo de este plan de estudios BCELCC, desde su aprobación en el 2009, cuenta con procesos de evaluación por parte de cada una de las universidades participantes, de los cuales han sido elaborados los siguientes informes:

- ✓ Logros, alcances y limitaciones del plan de estudios del nivel de BCELCC, que contó con la consulta a personal docente, administrativo, miembros de la comunidad y al estudiantado en el 2013, fue presentado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia (SPD) y financiado por los Fondos del Sistema, CONARE.
- ✓ Informe *Oficina de Contraloría Universitaria de la UCR*, correspondiente a los años 2010 a 2019, que se realizó de acuerdo con la solicitud de la Vicerrectoría de Docencia (oficio VD-168-2018). En este documento se evaluó la razonabilidad y correspondencia de los gastos efectuados con base en los objetivos del proyecto, el aprovechamiento de los recursos otorgados (remanentes presupuestarios), el número de personas estudiantes, profesores y otros indicadores de gestión relevantes.
- ✓ Informe de la evaluación del proyecto *Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó*, realizada en junio, 2014 por la UNED.

## **1. Pregunta de investigación:**

Este estudio pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Cuál es eficacia curricular del BCELCC con la salida lateral de Diplomado en su periodo de implementación?

A continuación, se presentan los objetivos de investigación que se persiguen dentro de esta evaluación curricular.

## **2. Objetivos de investigación:**

### **a) Objetivo general**

Analizar la eficacia curricular del BCELCC con la salida lateral de Diplomado en su implementación.

### **b) Objetivos específicos**

1. Describir el desarrollo de la docencia en BCELCC con la salida lateral de Diplomado.
2. Determinar el abordaje del contexto de la comunidad Cabécar desde el diseño curricular planteado en el Dictamen OPES-20-2009 al 2019.
3. Analizar las características distintivas de la carrera de BCELCC, orientada hacia los ciclos I y II, con un enfoque particular en la Lengua y Cultura Cabécar.

## **IV. Referente conceptual**

En este apartado se presentan las principales definiciones de conceptos por utilizar y que se han planteado en el modelo de análisis curricular del plan de estudios del BCELCC.

### **1. Los Pueblos indígenas**

Los pueblos indígenas son comunidades diversas que preservan sus culturas, lenguas y vínculos con la tierra y la naturaleza. Habitan en todas regiones del

mundo y representan una parte significativa de la diversidad cultural y lingüística del planeta.

En Costa Rica en el 2012, en el documento Estado de la Educación en Territorios Indígenas, se indica lo siguiente:

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 (p.9) Borge, 2012)

Por lo tanto, estas comunidades representan un grupo significativo para el país, las cuales están sujetas a derechos y a oportunidades de transformación a nivel nacional. Según el X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda de 2011 en Costa Rica existen 24 territorios indígenas donde habitan 8 pueblos.

En la figura 1 se muestra la distribución geográfica de estos pueblos y territorios indígenas en Costa Rica:

**Figura 1**

*Localización geográfica de los pueblos y territorios indígenas en Costa Rica*



**Fuente:** imagen tomada de la página web: [Sitio Web del Ministerio Público - Fiscalía de Asuntos Indígenas \(poder-judicial.go.cr\)](http://Sitio Web del Ministerio Público - Fiscalía de Asuntos Indígenas (poder-judicial.go.cr))

Como se puede observar en la Figura 1, el pueblo Cabécar abarca la mayor diversidad de territorios a nivel nacional. Sin embargo, no es el que tiene la mayor cantidad de población. Esta comunidad es la segunda más grande en el país, con una población total de 12.707, lo que representa el 35,4% del total de la población indígena de Costa Rica y el 0,30% en relación con la población total del país.

## **2. Avances en la educación para los pueblos indígenas**

Un aspecto importante que destacar es el nivel de escolaridad de las personas cabécares, que, según datos del (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2013), presentan una tasa de alfabetización del 81,2%, posicionándose como la comunidad indígena con el mayor porcentaje de alfabetización en comparación con los demás pueblos indígenas del país.

En términos generales, el analfabetismo es más alto en las comunidades indígenas en comparación con el resto del país; debido a las brechas existentes en el acceso de la educación. Según menciona (Borge, 2012) algunas deficiencias importantes son:

- 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 engobe) 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).
- 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 personas docentes bribris, cabécares y ngöbes en su Maestría de Educación Rural que imparten en Amubrë y en Villa Neilly. En el pasado han graduado maestros de gran calidad. También hay un programa llamado Siwá Pakö 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.

- 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.
- El desarrollo de las tecnologías de la informática es muy débil y no se concreta una iniciativa real para avanzar en este sentido.
- En la mayoría de los centros escolares bribri, 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.
- 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.

Por otro lado, el indicador de titulación de las personas docentes presenta un panorama crítico. Según Borge (2012) para el año 2010 solo el 38,2% de las personas docentes de primaria en los territorios indígenas estaban tituladas, mientras que el resto eran aspirantes que no habían completado los estudios universitarios en Ciencias de la Educación.

El idioma se transmite y conserva a través de la interacción, la comunicación y la convivencia entre las personas. Los niños y las niñas, al tener su primera interacción con su madre, aprenden el idioma materno. “Las madres les cantaban a los niños en la lengua materna, por lo que continuamente escuchaban solo el cabécar, y así los niños aprendían a hablar cabécar” (Estrada y Fernández, 2016, p. 43). Sin embargo, en la actualidad, esta transmisión del idioma indígena se ha visto reducida, lo que podría deberse a factores tanto internos, que pueden generarse dentro de los mismos territorios, así como externos, que responden a una realidad nacional que necesita ser atendida para garantizar condiciones más

igualitarias para estas comunidades. Sin lugar a duda, estos factores colocan a las comunidades indígenas en desventaja en comparación con el resto de los sectores del país.

En el caso de las comunidades indígenas cabécares de Chirripó, la estructura social mantiene un sistema de clanes con descendencia matriarcal, lo que le otorga una característica particular a las relaciones de parentesco que se generan en este grupo y a los tipos de familias que se conforman.

Estas características propias de la organización social de cada comunidad tienen implicaciones en las relaciones dentro de las familias y con el exterior. Por ello, es fundamental conocerlas y potenciarlas en el ámbito educativo, ya que como señalan Bolaños y Molina (1997, p. 52) “la institución educativa debe incorporar elementos culturales y sociales del grupo al que pertenecen los niños con el propósito de garantizar que el proceso educativo responda a las necesidades, demandas y expectativas sociales”.

El sistema de educación superior estatal de nuestro país propone alternativas que permitan la formación de docentes en aras de mantener la interculturalidad de los pueblos indígenas, el respeto a su cultura, lengua, cosmovisión, por lo cual en el año 2009 se crea la propuesta del BCELCC en la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia.

### **3. Legislación nacional e internacional con respecto a las poblaciones indígenas**

A lo largo de los años hemos sido testigos de una gran evolución y crecimiento en cuanto a la creación de normas, leyes y convenios que buscan mejorar las condiciones de los pueblos indígenas, que procuran disminuir el sentir de exclusión de las políticas públicas y educativas del país. A nivel mundial, este ha sido un tema de interés de la Organización de las Naciones Unidas [ONU], ente que, en el año 2015, aprobó la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, con una visión de emprender nuevos caminos para la mejora de vida de todas las personas alrededor del mundo.

De igual forma, en el plano internacional es importante mencionar el aporte que en términos de normativa incluye la Declaración Universal de Derechos Humanos (resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948). Esta norma pretende que todos los pueblos y naciones deban esforzarse a través de sus instituciones a promover mediante la enseñanza y la educación el respeto a los derechos y libertades para todos los pueblos de los Estados Miembros, así como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Además, el Convenio 169 creado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre “Pueblos Indígenas y Tribales en Países”, el cual entró en rigor en el año 1991, constituye una pieza clave del accionar de la OIT a favor de la justicia social. Asimismo, promueve velar por el derecho que tienen los pueblos indígenas de mantener y fortalecer sus culturas, sus formas de vida e instituciones propias y en su derecho a participar de manera efectiva en las decisiones que les afectan. Cada país que ratifica el Convenio 169 se compromete a adecuar su normativa y políticas para garantizar las disposiciones contenidas en este; en el año 2014, Costa Rica ratificó este convenio.

En 1992, las Naciones Unidas crea el Convenio sobre la Diversidad Biológica. Costa Rica ratificó este convenio en el año 1994 mediante la Política Nacional de Biodiversidad N°39118-MINAE, en la cual se establecen algunas políticas para el Estado, entre ellas, reconocer los aportes a la conservación por parte de las comunidades locales y pueblos indígenas. Igualmente, se aceptan diferentes formas de gobernanza, favoreciendo a aquellos grupos de mayor vulnerabilidad social, económica y cultural, como los pueblos indígenas. Estas políticas se basan en la Declaración de las Naciones Unidas (2015) sobre los derechos de los pueblos indígenas, que dice así sobre el respeto de la cultura indígena:

Artículo 31 1. Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales, sus expresiones culturales tradicionales y las manifestaciones de sus ciencias, tecnologías y culturas, comprendidos los recursos humanos y genéticos, las semillas, las medicinas, el conocimiento de las propiedades de la fauna y la flora, las tradiciones orales, las literaturas, los diseños, los deportes y juegos tradicionales, y las artes visuales e interpretativas. También tienen

derecho a mantener, controlar, proteger y desarrollar su propiedad intelectual de dicho patrimonio cultural, sus conocimientos tradicionales y sus expresiones culturales tradicionales.

Específicamente en Costa Rica se tiene la Ley de Creación de la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas CONAI 5251 de 1973, cuyo objetivo es velar por los intereses y el bienestar de los pueblos indígenas costarricenses.

Del mismo modo, se tiene el Convenio 169 creado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre “Pueblos Indígenas y Tribales en Países”, el cual entró en rigor en el año 1991; cada país que ratifica este convenio se compromete a adecuar su normativa y políticas para garantizar lo establecido en él y, en el año 2014, Costa Rica ratificó este convenio.

Estas características propias de la organización social de cada grupo en particular, tienen implicaciones en las relaciones que se generan al interior de las familias y de las personas que las integran con el exterior, por lo tanto es necesario conocerlas y potenciarlas en el ámbito educativo, pues como lo apuntan Bolaños y Molina (1997, p. 52) “la institución educativa debe incorporar elementos culturales y sociales del grupo al que pertenecen los niños con el propósito de garantizar que el proceso educativo responda a las necesidades, demandas y expectativas sociales”.

#### **a) Las políticas internas para el BCELCC**

Las políticas internas se refieren a las normas, reglas, directrices y procedimientos establecidos dentro de una organización o empresa para guiar su funcionamiento y gestión interna. Estas políticas son creadas y adoptadas por la propia organización, y son diseñadas para regular el comportamiento y las acciones, así como para establecer las pautas y lineamientos para el logro de los objetivos y metas de la institución. (Dahl, 1992)

Por lo tanto, estas son importantes, ya que proporcionan un marco de referencia para la toma de decisiones y acciones y ayudan a garantizar la consistencia, transparencia y equidad en el tratamiento de los diferentes temas. Además, las políticas internas también pueden servir como herramienta para cumplir con las leyes y regulaciones aplicables, mitigar riesgos, promover la eficiencia y la efectividad en las operaciones.

El marco legal, tanto nacional como internacional, fue considerado para la creación de la iniciativa de la carrera conjunta del BCELCC, según consta en el dictamen de elaboración de la propuesta de creación OPES-20/2009, por lo que representa un compromiso asumido por las universidades públicas del país para brindar oportunidades al desarrollo socioeconómico y de generación de oportunidades de la población Cabécar.

Con respecto a este bachillerato, en julio del 2005, nace la Comisión interuniversitaria *Sijwá Pákö* (en lengua cabécar significa construyendo y compartiendo la sabiduría), que actúa como Comisión de enlace, encargada de facilitar el acceso a las comunidades indígenas a la educación superior pública y que, actualmente, está integrada por tres representantes de las universidades participantes y una persona suplente, así como de una persona observadora del Departamento de Educación Intercultural del Ministerio de Educación Pública (MEP). Esta comisión asumió la elaboración del plan de estudios, la planificación y ejecución de los proyectos afines de investigación, extensión y acción social. De igual forma, esta comisión se encarga de involucrar al pueblo Cabécar en la elaboración de políticas, de manera que las propuestas educativas asociadas a la implementación de la carrera logren ser aceptadas e integradas efectivamente en el seno de las mismas comunidades cabécares.

#### **b) Comunidad estudiantil segura**

Un ambiente seguro para la comunidad estudiantil es aquel en el que se promueve el respeto por la identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores y espiritualidad, generando confianza que permita su desarrollo y adaptación, en procura de mantener lo esencial de los pueblos indígenas.

Es evidente la riqueza cultural que ostentan los pueblos indígenas de Costa Rica, no solo en formas de organización, las creencias ancestrales, las técnicas de caza y pesca, la gastronomía, los sistemas agrícolas, la producción artesanal, el conocimiento de la flora y fauna locales, los rituales, los saberes matemáticos y la estrecha relación con el medio ambiente, por lo que resulta imperioso que la educación como sistema de forma respetuosa y equilibrada, tienda puentes entre

tales conocimientos y los procesos educativos formales costarricenses (Carvajal, Cubillo y Vargas, 2017).

Una comunidad estudiantil segura se refiere a un entorno educativo en el cual las personas estudiantes se sienten protegidos, respetados y apoyados en su desarrollo integral, físico, emocional y social, y donde se promueve una cultura de seguridad, inclusión y bienestar. Una comunidad estudiantil segura se construye sobre la base del respeto, la equidad, la justicia y el cuidado de las personas estudiantes, y busca crear un ambiente libre de violencia, acoso, discriminación y otros riesgos para la salud y el bienestar (Fullan, 2002). También implica la promoción de un ambiente inclusivo, donde se valore y respete la diversidad de las personas estudiantes, incluyendo su raza, origen étnico, religión, género, orientación sexual, discapacidad u otras características personales.

Además, una comunidad estudiantil segura implica la promoción de relaciones sanas y respetuosas entre los miembros de toda la comunidad educativa, incluyendo a las personas estudiantes, docentes, directivos, personal de apoyo y otros actores involucrados en la educación. Esto puede incluir la promoción de la comunicación abierta y transparente, la promoción de normas y valores de respeto y empatía, y la implementación de políticas y procedimientos que aseguren la seguridad y protección de las personas estudiantes.

La seguridad estudiantil no se limita solo al ámbito físico, sino que también abarca aspectos emocionales y sociales, incluyendo el apoyo emocional, la promoción de la salud mental, la prevención del consumo de sustancias nocivas, la promoción de estilos de vida saludables y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y la participación de las personas estudiantes en su proceso educativo.

En resumen, una comunidad estudiantil segura es un entorno educativo que promueve el bienestar, la inclusión, el respeto y la protección de las personas estudiantes en todas sus dimensiones, contribuyendo a su desarrollo integral y a su éxito educativo.

### **c) El BCELCC: La Docencia Intercultural**

La docencia como una de las funciones sustantivas de las universidades estatales, constituye un pilar fundamental y el medio a través del cual la equidad, el respeto por las culturas y la apreciación de la historia de un pueblo que se transmite a un grupo diverso de personas. Así se puede afirmar que

“La docencia en el contexto de la interculturalidad se puede definir como el proceso educativo que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, involucrando un diálogo y reconocimiento profundo de las diversidades culturales presentes en el aula. Implica la creación de un espacio inclusivo donde se valoren y respeten las diferentes perspectivas culturales, promoviendo el entendimiento mutuo y la construcción conjunta del conocimiento. (Castro de la Rosa, 2021)

Las prácticas docentes, estrechamente vinculadas con el concepto anterior, se refiere a las acciones, métodos, estrategias y enfoques utilizados por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas prácticas pueden variar según el nivel educativo, la materia o área de estudio, el contexto cultural y social, y las necesidades y características de las personas estudiantes. Según Martínez Rizo (2012), la práctica docente denota un conjunto de actividades que el profesorado lleva a cabo como parte de su labor en el aula, o en relación directa con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje (Leyva y Guerra, 2012).

Estas prácticas incluyen una amplia gama de actividades, tales como la planificación y el diseño de lecciones o unidades de enseñanza, la selección y adaptación de materiales educativos, la implementación de estrategias de instrucción, la evaluación del progreso y los logros de las personas estudiantes, el uso de tecnologías educativas, la gestión del aula, la atención a la diversidad estudiantil , la promoción de la participación de las personas estudiantes en el proceso de aprendizaje, el establecimiento de un ambiente educativo positivo y motivador, la retroalimentación y asesoramiento , y la reflexión continua sobre la propia práctica docente para su mejora.

Del mismo modo, es importante reconocer que las prácticas docentes están influenciadas por las teorías y enfoques pedagógicos, los estándares y currículos educativos, las políticas y regulaciones educativas, así como por las expectativas y necesidades de las personas estudiantes y de la comunidad educativa. La calidad de las prácticas docentes juega un papel crucial en la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje y en el logro de los objetivos educativos, ya

que un profesorado competente y comprometido puede tener un impacto significativo en el aprendizaje y desarrollo del estudiantado.

#### **d) La Educación Inclusiva e Intercultural como base del BCELCC**

A partir de lo tratado sobre las poblaciones indígenas en Costa Rica y con el objetivo de comprender el contexto educativo en el que se desarrolla el plan de BCELCC, es necesario definir algunos términos clave relacionados con la formación de docentes para estos contextos de poblaciones indígenas. En este sentido, la educación inclusiva e intercultural surge como el enfoque más adecuado para entender y analizar la formación docente en este bachillerato.

En cuanto al término educación inclusiva la UNESCO (2008) la define como un proceso orientado a responder a la diversidad de las personas estudiantes incrementan su participación y reduce la exclusión en y desde la educación. Esta inclusividad es la base para la educación intercultural, la cual se entiende como un enfoque educativo que se fundamenta en los saberes, prácticas y valores locales con el objetivo de integrarlos en el entorno cotidiano. La educación intercultural requiere la creación de un espacio de trabajo específico en el que se exploren las representaciones, los significados y los aportes de la cultura. Este espacio educativo inclusivo debe ser adecuadamente contextualizado, recuperando escenarios y formas de aprendizaje locales, que idealmente una persona del mismo grupo podría alcanzar a partir de su capacidad de introspección sobre su propia cultura, así como mediante una educación que responda a su identidad y fomente su integración de manera pertinente en la comunidad nacional.

Por lo tanto, se trata de un enfoque educativo intercultural con objetivos de inclusividad. En este sentido Hirmas (2008), describe este enfoque como un proceso educativo que promueve el entendimiento y el respeto entre diferentes culturas, fomentando la comunicación, la cooperación y la valoración de la diversidad cultural. Reconoce y valora la riqueza de las diversas culturas presentes en una sociedad, y busca promover la equidad, la inclusión y el diálogo intercultural en los procesos educativos.

La educación intercultural tiene como objetivo desarrollar la comprensión y apreciación de las diferencias culturales, así como promover la conciencia sobre los sesgos culturales y la discriminación, fomentando la tolerancia y el respeto hacia las diferentes formas de vida, creencias, tradiciones y valores de las personas de distintas culturas. Además, busca promover habilidades de comunicación intercultural, la capacidad de trabajar en equipos culturalmente diversos, y el desarrollo de una actitud abierta y receptiva hacia la diversidad. La educación intercultural, por tanto, tiene como fin promover una convivencia pacífica y armoniosa entre las personas de diferentes culturas, contribuyendo a la construcción de sociedades más inclusivas, equitativas y respetuosas de la diversidad cultural.

#### **e) El Docente intercultural en el BCELCC**

En el caso del BCELCC, al atender a una población indígena, es fundamental contar con una persona docente intercultural. Esta persona es aquella que posee una conciencia y competencia cultural integradas en su práctica docente el respeto, la valoración y la promoción de la diversidad cultural presente en su entorno educativo. La persona docente intercultural reconoce y valora las diferencias culturales de las personas estudiantes, y busca promover un ambiente educativo inclusivo, equitativo y respetuoso, donde se valoren y respeten las diversas formas de expresión cultural, conocimientos, experiencias y perspectivas. (Escalante, Fernández, Gaete, 2014)

Al considerar las necesidades educativas de la población indígena, la labor de la persona docente implica la capacidad de adaptar su práctica docente para atender las características culturales del estudiantado. Este profesional reconoce que la cultura influye en la manera en que las personas estudiantes aprenden, se relacionan, se comunican y construyen su conocimiento. Su trabajo consiste en fomentar la valoración y respeto de las identidades culturales de las personas estudiantes, evitando estereotipos o discriminación basada en la cultura, y promoviendo la inclusión y participación de todas las personas estudiantes.

Este docente tiene, como parte de sus responsabilidades, el fomentar la comprensión y aprecio por la diversidad cultural entre las personas estudiantes,

promoviendo la educación intercultural como una parte integral del proceso educativo. Esto implica enseñar contenidos culturales diversos, promover el diálogo intercultural, reflexionar sobre las propias creencias y valores culturales, y el respeto hacia las culturas diferentes a la propia.

En la formación del BCELCC, se considera fundamental el patrimonio pedagógico ancestral en la cosmovisión indígena, de manera que la preparación de las personas graduadas para las escuelas indígenas de Chirripó permita cimentar una educación con pertinencia cultural.

#### **f) La Investigación**

La investigación es también un área de gran trascendencia en la formación de las personas docentes de este bachillerato, tanto para su desarrollo profesional como para su práctica en un contexto tan particular en el que se lleva a cabo la formación. La investigación consiste en un proceso mediante el cual se genera nuevo conocimiento que posibilite la renovación cognitiva y promueva el acceso al conocimiento, la creación y la innovación para contribuir con el desarrollo de la sociedad. (Martínez y Ruiz, s.f.)

De igual manera, la investigación es un proceso sistemático y riguroso de búsqueda y generación de nuevo conocimiento o bien la revisión y actualización del conocimiento existente, con el objetivo de responder a preguntas o resolver problemas, y contribuir al avance del conocimiento en un campo específico. Por lo tanto, estas tareas son esenciales tanto en la formación académica de las personas docentes como en el desarrollo de la formación dentro de un enfoque intercultural.

#### **g) Extensión y Acción Social**

En cuanto a las áreas de extensión y acción social, estos son dos conceptos interrelacionados que se refieren a la manera en que las instituciones educativas, como universidades o centros de formación interactúan con la comunidad y contribuyen al mejoramiento de la sociedad en la que están insertas.

La extensión se refiere a la transferencia y aplicación del conocimiento generado en la academia a la comunidad en general. Es una forma de llevar el conocimiento y las habilidades adquiridas en la institución educativa a la práctica en la sociedad, a través de programas, proyectos o actividades que benefician a la comunidad en diversos aspectos, como la educación, la salud, el medio ambiente, la cultura, la economía, entre otros. La extensión busca difundir y poner en práctica el conocimiento académico, y promover la participación de la comunidad en la generación de soluciones a los problemas y necesidades de la sociedad.

Por otro lado, la acción social se refiere a la intervención directa y activa de la institución educativa en la comunidad, con el objetivo de mejorar las condiciones de vida y bienestar de las personas y grupos más vulnerables o desfavorecidos. La acción social busca contribuir a la equidad, justicia social y desarrollo sostenible, mediante acciones como la prestación de servicios sociales, el apoyo a proyectos comunitarios, la promoción de la participación ciudadana, la defensa de los derechos humanos y la inclusión social, entre otras. La acción social se enfoca en un compromiso activo y transformador con la comunidad, con el objetivo de generar un impacto positivo en la sociedad.

#### **h) La cultura en la educación indígena**

Este tema es altamente específico en relación con el BCELCC y constituye un aspecto central en su desarrollo. Considerar la cultura indígena en la educación implica la creación de una comunidad estudiantil segura, acogedora, colaborativa, donde cada estudiante es valorado (Jurad y Ramírez, 2009).

La cultura en la educación indígena se refiere a los valores, conocimientos, creencias, prácticas, cosmovisiones y tradiciones propias de los pueblos indígenas, que se transmiten y preservan a través de la educación en el contexto de su cultura y realidad social. En la formación se reconoce y valora la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas, y busca preservar, revitalizar y promover sus conocimientos y prácticas ancestrales, así como sus formas de vida y saberes tradicionales.

Por tanto, el BCELCC debe adoptar un enfoque holístico e integrador, que considere la relación armónica entre las personas, la naturaleza, los ancestros y

el cosmos. Es esencial valorar sabiduría y los conocimientos ancestrales de los pueblos indígenas, que se transmiten de generación en generación a través de la oralidad, la observación, la práctica y la experiencia. La cultura en la educación indígena se basa en la cosmovisión indígena, que abarca la visión del mundo, la relación con la naturaleza, la espiritualidad, la organización social y el sistema de valores propios de cada pueblo indígena.

Asimismo, se busca fortalecer la identidad y el sentido de pertenencia de las personas estudiantes indígenas, promoviendo el reconocimiento y valoración de su cultura, lengua, historia y tradiciones. Esto implica la incorporación de elementos culturales indígenas en los contenidos curriculares, las metodologías pedagógicas, las prácticas educativas y los materiales didácticos, así como la promoción de espacios de diálogo, participación y respeto intercultural en el ámbito educativo.

#### **4. Desarrollo de carreras conjunta en la oferta de las universidades estatales**

La primera carrera conjunta en la Educación Superior Universitaria Estatal se gesta en 1977 como resultado de una colaboración entre la UNED y la UNA con el objetivo de ofrecer a los estudiantes de Enseñanza de la Religión que se encontraban rezagados, la oportunidad de finalizar el nivel de bachillerato.

En 2006, Kikut (2006) realiza una reseña sobre la evolución de la oferta de carreras compartidas en las universidades estatales; señaló que algunas de estas carreras han enfrentado inconvenientes en su implementación. Sin embargo, destaca que ofrecer carreras conjuntas en las universidades estatales representa una gran ventaja en cuanto a la formación y la eficiencia en el manejo de los recursos e infraestructura dentro del sistema universitario.

Ese mismo año, en la sesión del CONARE 02-06, los rectores crearon, a través de la Comisión de Vicerrectores de Acción Social y Extensión una Comisión de Pueblos Indígenas, que más tarde cambió su nombre a “Equipo Interuniversitario de Coordinación con Pueblos Indígenas Siwä Pakö” (Carvajal-Jiménez, 2017).

Este proceso educativo requiere que las personas formadoras de formadores adquieran una comprensión profunda de la cosmovisión de la cultura en la que se desarrollan. La cosmovisión se entiende como:

La visión del mundo desde la perspectiva que una determinada cultura o persona se forma de la realidad, incluyendo su relación con la naturaleza, creencias, costumbres y tradiciones. (MEP, 2012) Tal representación del mundo responde al contexto particular en el cual se insertan las personas. El significado de visión de mundo es para comprender y aprender las culturas y las diferencias alrededor del mundo. La cosmovisión de los pueblos indígenas abarca, tanto su forma de pensar y concebir el mundo (cuyo origen es la creación) como su relación constante con la naturaleza, la cual es vista no como un ente al que se le da un valor económico sino, contrariamente, como una Madre (Estrada, J. (2012, p.8).

La cosmovisión se refiere a la manera en que una persona o una cultura entiende y concibe el mundo y su lugar en él. Es un conjunto de creencias, valores, ideas y percepciones que influyen en cómo se interpreta aspectos fundamentales como la realidad, la existencia, la verdad, la moral, la espiritualidad y entre otros. Esta visión puede estar influenciada por factores religiosos, filosóficos, científicos, culturales, históricos y personales, y puede variar significativamente de una persona a otra y de una cultura a otra. La cosmovisión de cada persona o colectivo tienen un impacto directo en su comportamiento, en su forma de relacionarse con el mundo y en su entendimiento del propósito y significado de la vida (Pérez, 2021).

En este sentido, dentro de un proceso formativo, es crucial asegurar la participación estudiantil. Esto implica su involucramiento significativo en el proceso educativo y en la toma de decisiones que afectan su entorno escolar. La participación estudiantil no se limita a un rol pasivo de recepción de conocimientos, sino que busca que las personas estudiantes sean protagonistas, con la oportunidad de influir en la planificación, el diseño, la implementación y la evaluación de su experiencia educativa. Además, se les debe dar voz en decisiones que impacten su vida estudiantil, el currículo, las políticas escolares, la organización y el ambiente educativo (Children & Society, 2001).

La participación estudiantil puede manifestarse de diversas formas, como en consejos estudiantiles, comités, grupos de trabajo, asambleas, clubes, actividades extracurriculares y otros espacios donde las personas estudiantes puedan expresar sus opiniones, aportar ideas, tomar decisiones y contribuir al mejoramiento de su entorno educativo. También puede implicar la colaboración con personas docentes, directivos escolares y otros miembros de la comunidad educativa.

La participación estudiantil es fundamental porque fomenta el desarrollo de habilidades clave como el liderazgo, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la comunicación, el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. Además, promueve un sentido de pertenencia, responsabilidad y compromiso con la comunidad educativa, y otorga a las personas estudiantes la capacidad de influir en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. Esto a su vez, puede aumentar su motivación, sentido de autonomía y satisfacción con la escuela. Finalmente, la participación estudiantil también impacta positivamente la calidad educativa, al integrar las perspectivas estudiantiles en la toma de decisiones y en la mejora de las prácticas pedagógicas (Delpit, 1995).

## **V. Procedimiento Metodológico**

En este apartado se presenta la metodología y los métodos empleados para llevar a cabo esta investigación, con el propósito de garantizar la validez del proceso científico. Se describe el tipo de investigación en relación con su enfoque, concepción y dimensiones; la población involucrada, los instrumentos utilizados para la recolección de datos, así como su validación y los participantes en el estudio. Finalmente, se explica el proceso de análisis de la información obtenida.

### **1. Enfoque de investigación**

El enfoque de la investigación es cualitativo, el cual se define como: “la perspectiva de la investigación que tiene como interés captar la realidad social a partir de los sujetos en su propio contexto y la interpretación de un fenómeno dado” (Palencia, s.f., p. 6). En el contexto de este estudio la investigación cualitativa se llevó a cabo a través de un proceso de evaluación curricular con el objetivo de verificar si un plan de estudios cumple con lo programado y responde a las necesidades identificadas. Los resultados obtenidos de este proceso pueden guiar la toma de decisiones, la implementación de acciones y los resultados educativos. La recolección de datos en la evaluación curricular proporciona evidencia sobre la eficacia del plan de estudios para lograr sus objetivos y metas de manera efectiva.

Una vez que se recopiló la documentación necesaria se procedió a realizar la revisión correspondiente, se clasificó y separó los documentos más pertinentes y relevantes para el tema de investigación.

La evaluación curricular de un plan de estudios debe considerar el contexto en el que se desarrolla la formación y no puede estar desvinculada de la gestión educativa. Es un proceso continuo, basado en la sistematización de las experiencias que busca abrir espacios para la participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo. De este modo, se facilita que estos actores aporten sus ideas sobre los planes, programas y métodos educativos. Como señala Castillo (2019), este conocimiento sobre la formación debe traducirse en temáticas y contenidos significativos.

Adicionalmente, el currículo es un proceso continuo de investigación, participativo e interdisciplinario. De este modo, la investigación sobre el currículo se encarga de recoger información del estudiante y la relación con su contexto, para el mejor aprendizaje de un saber y de manera integrada para llevar a cabo la formación de un profesional que responda a las exigencias y necesidades del contexto (Rodríguez, 2006).

Además, el currículo es un proceso continuo de investigación participativa e interdisciplinaria. La investigación sobre el currículo se centra en recabar información sobre las personas estudiantes y su relación con el contexto, con el objetivo de mejorar el aprendizaje y formar profesionales que respondan a las exigencias y necesidades del contexto.

El currículo se concibe como una hipótesis de trabajo que guía la formación de una persona a lo largo de un nivel educativo determinado o una carrera en un área del conocimiento. Este enfoque reconoce el proceso curricular como una investigación en constante adaptación durante su implementación, la cual solo puede ser plenamente alcanzada al final de la formación. Este proceso implica confrontar los supuestos establecidos al inicio como marco teórico, así como el impacto del contexto socioeconómico y cultural en el cual las personas deben actuar (Rodríguez, 2006).

## **2. Evaluación curricular**

En términos generales, la evaluación curricular se lleva a cabo con base en el criterio de eficacia curricular, entendida como el nivel de logro o capacidad para alcanzar los objetivos y metas planteados en el plan de estudios. Para los fines de este estudio, se analizará la eficacia curricular del plan de estudios del BCELCC con la salida lateral de Diplomado. Este proceso de investigación está orientado a la implementación de una evaluación curricular entendida como el análisis y la revisión del currículo con el propósito de identificar y resolver problemas detectados, así como mejorar las dimensiones educativas.

Desde esta perspectiva, la investigación se centrará en evaluar la evolución del plan de estudios en su implementación y el cumplimiento de los objetivos del plan, de acuerdo con su propuesta inicial: el dictamen de aprobación de la

carrera OPES-20-2009 elaborado por el CONARE. Se realizaron análisis de la documentación, visita al territorio indígena, visita a la sede Turrialba de la Universidad de Costa Rica, entrevistas con las personas docentes, personas estudiantes, la coordinadora de la carrera, para realizar esta evaluación. Además, se entiende el desarrollo del plan de estudio como un objeto de estudio en constante transformación.

### **3. Fuentes de información**

El objetivo de la investigación fue evaluar, desde la perspectiva curricular, la eficacia del plan de estudios del BCELCC, con la salida lateral de diplomado, a través de dos cohortes. Este estudio busca identificar la formación docente que se ofrece en este plan de estudio, a partir de un conjunto de documentos relacionado con el desarrollo del plan de formación y evidenciar los logros alcanzados en su implementación. Además, se busca obtener una caracterización del concepto de carrera compartida para el sistema universitario estatal.

### **4. Operacionalización de las categorías de análisis**

En este apartado se definen las categorías de análisis, las cuales se derivan de los objetivos del plan de estudios del Dictamen de Apertura del BCELCC con la salida lateral de Diplomado (OPES-20-2009) autorizado en el momento de la aprobación de la carrera por CONARE. Los objetivos expuestos en el dictamen de apertura de la carrera sirvieron como base para la construcción de los instrumentos de recolección de la información.

Con un enfoque cualitativo se elaboraron las categorías de análisis que son los ejes principales de la información a investigar. Estas categorías emergieron a partir de los datos que se analizan a lo largo de la investigación. Así las categorías elaboradas, incluidas en la Tabla 2 fueron derivadas de los objetivos de esta investigación con el objeto de describir de manera clara y precisa el objeto de estudio de esta evaluación. A medida que avanzó esta investigación

surgieron las categorías de análisis definitivas, lo que conllevó cambios en el diseño de esta investigación (Villalobos, 2017).

**Tabla 2.**

Definición conceptual, operacionalización e instrumentación de los constructos de la investigación

CATEGORÍA	Definición Conceptual de la subcategoría	Elementos de análisis	Aspectos por analizar
<p><b>Eficacia curricular:</b> capacidad del plan de estudios para lograr sus objetivos y metas de manera efectiva.</p> <p>Esto implica que el diseño y la implementación del currículo deben ser capaces de proporcionar a los estudiantes las habilidades y conocimientos deseados de manera eficiente.</p>	<p><b>Docencia:</b> Todas aquellas actividades en el aula y fuera de ella que promuevan la participación del estudiante, tomando en cuenta su contexto cultural y conocimiento adquirido tanto en el centro educativo como en otros ámbitos. Se debe tomar en cuenta, el papel de las personas docentes su mediación, los familiares, comunidad o líderes representantes, así como las estrategias de enseñanza</p>	<p><b>Docencia: (Docente como agente de cambio y líder comunal)</b></p> <p>Todas aquellas actividades en el aula y fuera de ella que promuevan la participación de la persona estudiante, tomando en cuenta su contexto cultural y conocimiento adquirido tanto en el centro educativo como en otros ámbitos.</p>	<p>Acompañamiento permanente en los diferentes procesos para garantizar el éxito académico de la población indígena por medio de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivelación académica (antes y durante)</li> <li>• Docencia impartida en la localidad indígena</li> <li>• Formación inicial</li> <li>• Mediación pedagógica adecuada a las necesidades del estudiante indígena.</li> <li>• Proceso de enseñanza-aprendizaje</li> <li>• Metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje</li> <li>• Participación de los estudiantes en diversos aspectos del programa educativo.</li> </ul>
		<p><b>Investigación</b> Procesos por medio de los cuales se genera nuevo conocimiento permitiendo la renovación cognoscitiva y promueven el acceso al conocimiento, la creación y la innovación para contribuir con el desarrollo sostenible de la sociedad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos para generar investigación</li> <li>• Acceso al conocimiento</li> <li>• Desarrollo sostenible</li> </ul>
		<p><b>Extensión y acción social</b></p> <p>El proceso académico busca fortalecer las capacidades de las diversas poblaciones a través de la interacción creadora y crítica, fomentando el diálogo y la democratización del conocimiento, productos y servicios académicos. Su objetivo es lograr un aprendizaje mutuo y promover el desarrollo en los diferentes sectores de la sociedad</p>	<p>Plan Nacional de la Educación Superior Estatal 2021-2025 OPES; no. 43-2020 Proceso académico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer capacidades en las poblaciones cabécar.</li> <li>• Democratización del conocimiento</li> <li>• Producto y servicios.</li> <li>• Desarrollo de sectores de la sociedad.</li> </ul>

CATEGORÍA	Definición Conceptual de la subcategoría	Elementos de análisis	Aspectos por analizar
	<p><b>Contexto Cabécar:</b> Implica la creación de una comunidad estudiantil segura, acogedora, colaboradora donde cada estudiante es valorado.</p>	<p><b>Cosmovisión:</b> Visión del mundo desde la perspectiva que una determinada cultura o persona se forma de la realidad, incluyendo su relación con la naturaleza, creencias, costumbres y tradiciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunidad estudiantil segura</li> <li>• Cada estudiante es valorado</li> <li>• Visión de mundo desde la perspectiva de la cultura</li> <li>• Creencias, costumbres y tradiciones</li> </ul>
	<p><b>Políticas internas implementadas:</b>  Planteados por la carrera, dirigidos para dar respuesta a la diversidad del estudiantado y a mejorar su aprendizaje y su participación.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respuesta a la diversidad del estudiantado</li> <li>• Mejorar su aprendizaje</li> <li>• Mejorar la participación del estudiante</li> </ul>

**Fuente:** Elaborado con la información tomada del marco referencial de esta investigación.

Después de definir los constructos principales, se procedió con la construcción de los instrumentos que permiten la recolección de la información necesaria para hacer la valoración del desarrollo de este plan de estudios.

## **5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

Una vez definidos los constructos principales, se procedió con la elaboración de los instrumentos para la recolección de la información requerida para valorar el desarrollo de este plan de estudios.

A continuación, se detallan las técnicas de recolección de información empleadas para responder las preguntas que orientan esta investigación. Según Villalobos (2017), “Las técnicas de recolección de datos son instrumentos idóneos para obtener información de fuentes distintas que, durante los procesos de análisis y de interpretación, se confrontan para ser validadas mediante la triangulación (p. 288)”. Este enfoque asegura la veracidad y consistencia de los datos, favoreciendo una comprensión más profunda y completa del objeto de estudio.

### **a) Ficha de Análisis de Contenido**

El análisis de contenido se realizó exclusivamente sobre los textos, con un enfoque particular en la documentación y en la búsqueda exhaustiva de registros relevantes para el objeto de estudio. En el caso de esta investigación, se revisaron los siguientes documentos claves para obtener los datos necesarios:

- Dictamen OPES-20-2009
- El plan de estudios implementado en la III cohorte
- Los tres Convenios específicos de cooperación entre UCR, UNA y UNED
- El oficio OCU-098-2021, correspondiente a los años 2010 a 2019.
- El informe Logros, alcances y limitaciones del plan de estudios del nivel de BCELCC: consulta a personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado, 2013, realizado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia (SPD)

- La Evaluación del proyecto: “Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó”, realizada en junio, 2014 realizado por la UNED.

#### **b) Ficha de entrevistas**

En esta investigación, la entrevista se define como una estrategia de recolección de información basada en el diálogo entre dos o más personas, utilizada con el propósito específico de obtener datos significativos para la evaluación del plan de estudios.

De acuerdo con Abarca, Alpízar, Sibaja y Rojas (2013), la entrevista se entiende como un procedimiento en el cual la interacción verbal se utiliza como herramienta principal para obtener información valiosa. Este proceso se lleva a cabo en un ambiente propicio que invitó a las personas participantes a compartir sus experiencias de manera abierta y reflexiva. A continuación, se detallan las entrevistas que se realizaron:

- Entrevista con la coordinadora de la carrera Jenny Seas.
- Entrevista a representante de las universidades involucradas (UCR, UNA y UNED) y sus respectivos equipos asignados a atender esta carrera.
- Entrevista y conversaciones realizadas en la gira de consulta a la sede de la UCR en Turrialba y a territorio indígena, ambas con la presencia de docentes disciplinar y culturales, estudiantes, graduados, administrativos entre otros.

### **6. Análisis de datos**

Con el propósito de dar respuesta a los objetivos planteados, se presentan los resultados obtenidos en el análisis y la interpretación de la información recopilada. Este apartado se organiza en tres secciones de acuerdo con los objetivos de esta investigación:

- La docencia con raíces Cabécar: BCELCC.
- Conectar con la identidad Cabécar: Su abordaje en el BCELCC.
- Políticas internas implementadas: BCELCC.

En el análisis de contenido, se emplean tablas individuales para cada uno de los elementos a fin de ofrecer una comprensión exhaustiva del entorno educativo. Cada tabla contiene los elementos de análisis correspondientes, los cuales se organizan en categorías y subcategorías específicas, permitiendo así una clara delineación de las respuestas a los objetivos planteados. A continuación, se presenta una descripción detallada de cada elemento de análisis, junto con los aspectos relevantes considerados para su evaluación:

**Tabla 3.**

Elementos de análisis junto con los aspectos considerados para dicho análisis

Elementos de análisis
<b>Docencia</b>
<b>a. Docente formador: agente de cambio</b> Se busca indicios de cómo los docentes contribuyen a la educación transformadora.
<b>b. Docente en formación: líder comunal</b> Se identifican casos en los que el personal docente en formación sea retratado como figuras influyentes dentro de la comunidad.
<b>1. Investigación</b> Se identifican los hallazgos clave, las metodologías empleadas y el impacto de las actividades de investigación en el programa educativo.
<b>2. Extensión y acción social</b> Se examina e identifica cualquier programa de extensión, sus objetivos y resultados.
<b>Contexto Cabécar</b>
<b>Cosmovisión o visión de mundo</b> Se analiza cómo el programa educativo se alinea o aborda las perspectivas culturales de la comunidad de Cabécar.
<b>Políticas internas implementadas</b> Se identifican las políticas, protocolos o las acciones implementadas para el desarrollo del plan de estudios de la mejor manera y cumplir con el cronograma establecido.

**Fuente:** Elaboración propia con base en el marco referencial de esta investigación.

El análisis de la información se llevó a cabo de la siguiente manera: el dictamen OPES-20-2009 se utilizó como marco inicial, proporcionando un punto de partida y objetivos a lograr en la carrera, así como en el plan de estudios de la III Cohorte.

Asimismo, se examinó el plan de estudios implementado en la III cohorte para evaluar su alineación con los objetivos establecidos.

Se emplearon tablas para identificar los cambios que ha experimentado la carrera del BCELCC, así como las políticas internas del plan de estudios desde su aprobación hasta su implementación actual. La Tabla 3 resalta la importancia de analizar los ajustes y adaptaciones realizadas en las áreas correspondientes, con el fin de mejorar la calidad educativa y asegurar un enfoque adecuado en el contexto de la población Cabécar.

Mediante la recopilación de estas modificaciones, se obtuvo una visión integral de los ajustes y cambios implementados en la docencia, tomando en cuenta las características específicas del contexto Cabécar y las políticas internas del plan de estudios. Estos hallazgos brindaron una base sólida para la toma de decisiones informadas en el ámbito educativo, permitiendo identificar y sistematizar los logros alcanzados, los desafíos encontrados y las áreas que requieren una mayor atención o mejora.

Al analizar la Tabla 3, se destaca la importancia de considerar de manera continua las necesidades y particularidades de la comunidad Cabécar en la implementación de políticas educativas. Asimismo, se subraya la relevancia de una docencia adaptada y sensible al contexto cultural y social, que fomente una educación inclusiva y de calidad.

Estos hallazgos proporcionan información valiosa para el desarrollo y mejora constante del plan de estudios, así como para futuras investigaciones y acciones orientadas a fortalecer la docencia y promover un contexto educativo enriquecedor para la población Cabécar.

- **Informe Logros, Alcances y Limitaciones (2013):**

El informe elaborado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia proporcionó una visión interna sobre el desarrollo y los desafíos del plan de estudios. El informe detalla los logros, alcances y limitaciones del plan de estudios. Este informe se

fundamenta en la consulta realizada al personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado en el año 2013.

A través de esta recopilación de perspectivas y experiencias contenidas en el informe, se buscó obtener una visión integral de los resultados alcanzados, al mismo tiempo que se identificaron las fortalezas y áreas de mejora del plan de estudios implementado. Este proceso contribuye a la mejora continua de la calidad educativa de esta carrera promoviendo una educación más ajustada a las necesidades y expectativas de los involucrados.

- **Evaluación del Proyecto (2014):**

La evaluación interuniversitaria desde la docencia en el territorio indígena de Chirripó proporcionó información adicional sobre la implementación del proyecto. Ese aspecto se aborda en el informe de Evaluación del proyecto: Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe en el territorio indígena de Chirripó de 2014.

Se considera la docencia, el contexto cultural y lingüístico de la población Cabécar, así como las políticas internas implementadas en el marco de dicho proyecto. A través de este análisis, se busca identificar los logros alcanzados, las limitaciones encontradas y proponer recomendaciones orientadas a mejorar la calidad de la educación intercultural bilingüe en el territorio indígena de Chirripó.

- **Oficio OCU-098-2021:**

Este oficio, se refleja el compromiso de mejorar la calidad educativa y garantizar una educación inclusiva y equitativa para la población Cabécar. Las políticas propuestas buscan promover un enfoque educativo que sea sensible a las particularidades culturales y sociales de la población, al mismo tiempo que impulsen la reflexión crítica en la práctica docente.

La información recopilada en esta matriz proporciona una base sólida para la toma de decisiones informadas, así como para la posible implementación de políticas educativas pertinentes que respondan a las necesidades específicas del contexto.

- **Convenios de Cooperación:**

Se revisaron los acuerdos específicos entre las universidades UCR, UNA y UNED para identificar la colaboración interinstitucional en el marco del desarrollo del bachillerato.

Se utilizó la información de los diferentes mecanismos planteados en los convenios de cooperación entre la UCR, UNA y UNED para las cohortes I y II cohorte. El objetivo es evaluar la coordinación entre las tres universidades participantes en el desarrollo de este bachillerato.

Estas categorías y elementos de análisis proporcionan una base para comprender los diferentes aspectos involucrados en el proceso de implementación del bachillerato, incluyendo la gestión académica, los recursos disponibles, la comunicación interinstitucional y la planificación estratégica. Al considerar estos elementos, se busca identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora en la coordinación entre las universidades, con el propósito de optimizar la eficacia del bachillerato en cuanto a la implementación conjunta, marcando el seguimiento y la evaluación de los convenios de cooperación entre las universidades involucradas en el desarrollo del bachillerato.

Se brindó una visión integral de diversos aspectos relacionados con la docencia, el entorno educativo en el contexto de la población Cabécar y las políticas internas implementadas. También, a través de la consulta a diferentes actores involucrados como el personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado, se han recopilado datos relevantes que permiten valorar los logros, alcances y limitaciones del plan de estudios implementado. La información obtenida contribuye a enriquecer el conocimiento en este campo y ofrece una base para futuros proyectos de esta naturaleza.

Adicionalmente, se realizaron entrevistas clave con la coordinadora de la carrera, el personal docente, el estudiantado y personas representantes de las universidades. Esto permitió una comprensión más profunda de la carrera desde diversas perspectivas, facilitando la comprensión de la dinámica y la contextualización de la carrera.

**a) La docencia con raíces Cabécar: BCELCC.**

En este apartado, el concepto de docencia se entiende como el proceso en el cual tanto el profesorado como el estudiantado adquieren nuevos conocimientos a través de actividades realizadas dentro y fuera del aula. Se toma en cuenta el contexto cultural y los conocimientos adquiridos, tanto en el centro educativo como en otros ámbitos, con el fin de enriquecer el proceso educativo y la formación integral.

Además, se incluyen los procesos mediante los cuales se genera nuevo conocimiento, se fomenta la renovación cognitiva y se promueve el acceso, la creación y la innovación, elementos claves para contribuir al desarrollo de la comunidad y del entorno educativo. Este enfoque busca integrar la educación formal con las particularidades culturales y lingüísticas de la población Cabécar, promoviendo una enseñanza que valore la identidad y el patrimonio cultural.

A continuación, se presenta la visión del profesorado formador como agente de cambio, del estudiantado en formación como líder comunal, así como la importancia de la investigación y la extensión, sustentado en las evidencias encontradas durante el análisis de la implementación del plan de estudios.

**- Docente formador: agente de cambio**

En este subapartado se presenta el papel fundamental desempeñado por las personas docentes indígenas y culturales en la implementación de la educación intercultural bilingüe en la comunidad Cabécar. Aquí, se examinaron los hallazgos claves que subrayan la imperiosa necesidad de fortalecer la formación del

profesorado, estimular la producción académica y asegurar la activa participación de las personas docentes culturales en los procesos educativos.

Este plan de estudios se enfoca en la interculturalidad, basándose en los saberes, prácticas y valores locales para su implementación en la comunidad Cabécar. Los objetivos del plan de estudios, planteados en el dictamen de apertura de la carrera OPES-20-2009, incluyen “ofrecer una opción académica de formación docente que atienda la diversidad (lengua, cosmovisión, salud y organización sociopolítica) y garantizar la participación de los diferentes sectores de las comunidades en la construcción de la propuesta de educación intercultural bilingüe” (p.6).

En el informe "Logros, alcances y limitaciones del plan de estudios del nivel de BCELCC: consulta a personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado" (2013), realizado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia (SPD), se resalta la importancia de contar con personas docentes indígenas que vivan y conozcan la cosmovisión cabécar. Se sugiere que estas personas docentes no sean solo observadoras, sino que asuman un rol activo en los cursos, incluso si no tienen una preparación académica formal. Según las personas estudiantes, el tema de la cosmovisión fue tratado de manera muy académica y no hubo una transferencia adecuada del conocimiento cultural del pueblo Cabécar (p. 36).

Adicionalmente, en el informe de Evaluación del proyecto: *“Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó”*, 2014, se señala la importancia de involucrar a personas docentes indígenas y que estas personas realicen sus aportes como especialistas en temas propios de la cultura cabécar. Esta necesidad se visualizó, a pesar de ser conscientes del esfuerzo realizado por el personal docente para brindar un proceso educativo apropiado a la realidad de las comunidades indígenas cabécares y de que la opinión de la comunidad indígena era positiva.

Estas sugerencias para mejorar la carrera se evidencian en el oficio OCU-098-202, este oficio se incluyó bajo el informe la Oficina de Contraloría Universitaria de la UCR, sobre el Proyecto de CONARE BCELCC con su respectiva

salida lateral, correspondiente a los años 2010 a 2019. En esta documentación se plantea la contratación de personas de la comunidad indígena como expertos en lengua y cultura para impartir cursos específicos, siendo llamados *docentes culturales*.

En la entrevista realizada a la profesora del proyecto, Jenny Seas, se destaca que actualmente los cursos del proyecto son impartidos por una persona docente universitaria y otra docente cultural, quienes son expertos en lengua y cultura cabécar. Las personas docentes culturales son contratadas para participar en distintos procesos relacionados con la pertinencia cultural, como el acompañamiento en los cursos, así como la construcción y revisión de materiales didácticos. La intención de contar con estas personas docentes, pertenecientes al mismo grupo cabécar, es ofrecer una capacidad de introspección y asegurar que su contribución en la planificación y mediación responda a la identidad cabécar, promoviendo la integración cultural de acuerdo con las necesidades de los pueblos cabécar a nivel nacional.

Estas personas docentes culturales contratados por la carrera son referidas por el Consejo de Educación Indígena (CLEI), así como por las personas estudiantes, teniendo en cuenta su conocimiento de la cultura y manejo de la lengua cabécar. Ambos actores resaltan la importancia de que las personas docentes culturales cuenten con habilidades de expresión oral y escrita en español y cabécar, manejo de grupos de trabajo, actitud proactiva, disposición e iniciativa para aportar sugerencias al desarrollo de las clases, disponibilidad los viernes y sábados, experiencia como docentes en instituciones cabécares en los ciclos I y II, habilidad en la traducción de textos del español al cabécar o viceversa, y experiencia en procesos de investigación.

Adicionalmente, se contrataron temporalmente los servicios de otras personas docentes expertas en la cultura y lengua cabécar, quienes apoyaron al proyecto impartiendo talleres sobre diversos temas, como los cargos tradicionales cabécares, enfermedades y curaciones en la cultura cabécar, artesanías cabécares,

importancia del bikakla, rituales cabécares, cosmovisión del pueblo cabécar, cantos, danzas cabécares, entre otros.

Además, las personas docentes expertas en la cultura y lengua Cabécar contribuyeron al diseño de la prueba oral para el ingreso a la carrera, junto con representantes de las universidades participantes y el MEP. En esta prueba se determinan las competencias en lengua y cultura necesarias para el ingreso.

A partir de lo mencionado anteriormente, se observa la necesidad de espacios de formación y trabajo en los que se examinen e investiguen las representaciones, los significados y los aportes de la cultura. Por lo tanto, es fundamental que las personas docentes vayan más allá de la identificación de los saberes previos de las personas estudiantes y los rasgos propios de su cultura, y que tengan acceso externo al grupo étnico. Estos espacios educativos deben ser contextualizados adecuadamente, recuperando escenarios y formas de aprendizaje locales.

La información obtenida evidencia el rol de la persona docente como agente de cambio en el contexto cabécar, desde la planificación del plan de estudios hasta la implementación de la carrera. La persona docente requiere el acompañamiento y apoyo del docente cultural. Es fundamental fortalecer un proceso de capacitación constante para este cuerpo docente se vea motivado a producir académicamente y que se involucre en procesos de investigación.

Estos actores participan en diferentes procesos para garantizar el éxito académico deseado. La coordinadora de la carrera, Jenny Seas, mencionó que algunos de los puestos de los docentes culturales son asumidos por los líderes comunales y, progresivamente, por las personas graduadas de esta carrera. Es necesario sistematizar las evidencias de los productos obtenidos por estas personas.

## - **Docente en formación: líder comunal**

En el siguiente subapartado, se presenta las oportunidades que se brindan a las personas futuras educadoras de la comunidad Cabécar. La documentación analizada muestra cómo la carrera no solo forma personas profesionales de la educación, sino también líderes comunitarios.

En este análisis, se centra la atención en el estudio del perfil ocupacional de la carrera, un aspecto fundamental en el mundo profesional. Se aborda específicamente el papel del liderazgo como un rasgo de gran relevancia dentro de este perfil ocupacional. Se explora cómo la presencia de las habilidades de liderazgo puede tener un impacto significativo en las oportunidades profesionales disponibles para las personas graduadas en el contexto cabécar.

Se revela cómo el desarrollo de habilidades de liderazgo puede facilitar el crecimiento profesional en diversos campos y sectores laborales para las personas graduadas de esta carrera. Este análisis estableció la importancia de cultivar y aprovechar el liderazgo como un componente esencial para el éxito y el progreso en el ámbito laboral.

Es importante destacar que los primeros pasos hacia la atención educativa de la población indígena en Costa Rica se dieron a partir de 1987, pero no fue hasta el 4 de abril de 2014 que se creó la Dirección Regional de Sulá en Talamanca. Esta dirección fue integrada por personas indígenas que se dedicaron generar las condiciones administrativas y pedagógicas para fortalecer la educación formal (preescolar, primaria y secundaria) en las zonas indígenas donde tiene incidencia la dirección.

Esto se relaciona con el artículo 24 de la Reforma al Subsistema de Educación Indígena del Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica (2013), que establece lo siguiente:

En la educación inicial, preescolar y los primeros dos ciclos, se debe garantizar que el personal docente y técnico-docente en todos los niveles

educativos esté compuesto por indígenas de su propia cultura y territorio, y que sean hablantes certificados de su idioma materno. El personal administrativo, administrativo-docente, de servicios generales y profesional en los centros educativos también debe ser indígena de la misma cultura y ser hablante certificado del idioma materno del territorio. En todos los casos, se dará preferencia a aquellos que demuestren mayores calificaciones académicas o, en condiciones de igualdad, mayor experiencia laboral (párr.3-6).

Tomando esto como base, el plan de estudios del BCELCC establece los siguientes requisitos de ingreso en el dictamen de apertura OPES-20-2009: poseer el bachillerato en enseñanza media brindado por el MEP, ser parte de la población adscrita en la carta de entendimiento entre las universidades, hablar y escribir en lengua cabécar (demostrado en una prueba oral y escrita), residir en el territorio indígena de Chirripó Cabécar, presentar una constancia emitida por una autoridad cultural o una persona mayor perteneciente al grupo étnico Cabécar de Chirripó.

Según lo mencionado por Jenny Seas, la persona docente en las comunidades indígenas debe ser respetuoso, transparente y comprometido con la comunidad, por lo tanto, debe ser una persona líder comunal. Para lograr esto, es fundamental seleccionar adecuadamente al personal docente y atender las inquietudes y recomendaciones de las personas estudiantes, así como integrar a la comunidad indígena en los procesos de diseño y ejecución del plan de estudios.

Para formar a un docente líder comunal, se ofreció la primera iniciativa a nivel país de educación intercultural bilingüe a través del plan de estudios del BCELCC, que incluye una salida lateral.

Es importante destacar que actualmente no existe un enfoque teórico y programático para una educación indígena bilingüe, por parte del MEP, que permita el desarrollo de la lectoescritura en el idioma materno de los pueblos con medio y alto monolingüismo, como el bribri, cabécar y ngöbe. Esto dificulta que los niños y niñas reciban los contenidos del programa nacional en su propio idioma.

Dentro de esta carrera, se plantean los cursos que se describen en la Tabla 8 y que forman parte del énfasis en Lengua y Cultura Cabécar. Según la Nomenclatura de

grados y títulos, se entiende por énfasis una dedicación establecida en una parte del plan de estudios, enfocada en una temática específica de la disciplina o área de conocimiento. Este énfasis deberá representar entre el 25% y el 40% del total de los créditos del plan de estudios.

La oferta académica incluye los siguientes cursos pertenecientes al énfasis.

**Tabla 4.**

**Cursos pertenecientes al énfasis en Lengua y Cultura Cabécar**

Dictamen OPES-20-2009	Plan de estudios de la III cohorte
<p><b>Diplomado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogía intercultural bilingüe</li> <li>• Didáctica del español con enfoque intercultural</li> <li>• Fonología y ortografía del cabécar</li> <li>• Didáctica de las ciencias naturales en contextos multiculturales</li> <li>• Morfosintaxis del cabécar</li> <li>• Didáctica de la lectura y la escritura</li> </ul> <p><b>Bachillerato</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de las matemáticas en contextos multiculturales</li> <li>• Cosmovisión cabécar I</li> <li>• Didáctica de los estudios sociales con enfoque intercultural</li> <li>• Cosmovisión cabécar II</li> <li>• Práctica docente en la escuela indígena</li> </ul>	<p><b>Diplomado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica en contextos de educación indígena</li> <li>• Identidad y cambios culturales</li> <li>• Didáctica del español con enfoque intercultural</li> <li>• Fonología y ortografía del cabécar</li> <li>• Didáctica de las ciencias naturales con enfoque intercultural</li> <li>• Morfosintaxis del cabécar</li> <li>• Didáctica de la lectura y la escritura</li> </ul> <p><b>Bachillerato</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de las matemáticas con enfoque intercultural</li> <li>• Escuela y desarrollo comunal indígena</li> <li>• Pedagogía intercultural bilingüe</li> <li>• Cosmovisión cabécar I</li> <li>• Didáctica de los estudios sociales con enfoque intercultural</li> <li>• Cosmovisión cabécar II</li> <li>• Práctica docente en la escuela indígena</li> </ul>
Énfasis en el bachillerato: 36.2%	Énfasis en el bachillerato: 38.4%

Fuente: Dictamen OPES- 20-2009 y Plan de estudios del BCELCC con la salida lateral de Diplomado, 2020.

Según lo indicado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia en 2013, se ha destacado la importancia de la práctica constante y el desarrollo de habilidades en escritura y expresión oral a lo largo del proceso formativo, tanto en español como en lengua Cabécar. Para abordar este desafío, la implementación de cursos colegiados puede respaldar el uso oral y escrito de la lengua Cabécar.

En la tabla 4 de cursos pertenecientes al énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, se observa que el porcentaje correspondiente al énfasis en cursos en Lengua y Cultura Cabécar ha experimentado un aumento significativo. Según el dictamen de apertura, este porcentaje se estableció en un 36.2%, mientras que en el plan de estudios de la III cohorte se ha incrementado a un 38.4%. Esto revela un enfoque cada vez más sólido y dedicado a promover la lengua y la cultura Cabécar en la formación docente. Este incremento refleja un compromiso continuo con la educación intercultural bilingüe y resalta la importancia de brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para preservar y transmitir la riqueza de esta comunidad indígena en el ámbito educativo. El énfasis en estos cursos proporciona una base sólida para que las personas docentes futuras adquieran conocimientos y

habilidades relevantes para abordar las necesidades educativas específicas del pueblo Cabécar, fomentando así la inclusión y la valoración de su idioma y cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es alentador detectar la presencia de un 38.4% de cursos específicos que contribuyen al fortalecimiento de la escritura y la expresión oral en la lengua y cultura Cabécar. Estos cursos representan una oportunidad para mejorar las habilidades comunicativas de las personas estudiantes, lo que promueve así una educación intercultural bilingüe más efectiva y adecuada a las necesidades de la comunidad Cabécar.

Es evidente que la carrera tiene como objetivo formar personas docentes en colaboración con la comunidad Cabécar. No solo se trata de brindar educación formal y capacitación técnica, sino también defender y preservar la cultura ancestral mediante el uso del Cabécar como lengua de enseñanza. Esta iniciativa busca mantener y sistematizar la lengua Cabécar a través de prácticas interculturales, al mismo tiempo que promueve el uso del español como segunda lengua para reducir las brechas sociales que afectan esta población indígena.

Además, en el informe de Evaluación del proyecto "Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe en el territorio indígena de Chirripó" se destaca que las personas estudiantes en formación docente están preparados para desempeñar roles de asesoramiento y liderazgo en sus comunidades. Esta preparación se basa en su formación académica, dominio del español y su interacción con entidades públicas y la sociedad en general. El BCELCC les proporciona las herramientas y habilidades necesarias para generar un impacto positivo en sus comunidades, como se evidencia en asignaturas como Trabajo Comunal Universitario.

El informe también resalta que algunas de las personas estudiantes que ingresaron a la carrera ya poseen habilidades de liderazgo, incluso si no son originarios de la comunidad donde se encuentran los centros educativos de servicio, ni del territorio de Chirripó. Estas personas se involucran activamente en los asuntos de la comunidad, y van más allá de las necesidades escolares.

Asimismo, se fortalece del rol docente en aspectos técnicos y metodológicos en la formación brindada por la carrera. Se trabaja por la cultura en las actividades curriculares y extracurriculares y en la práctica educativa. Estos logros se alinean con los objetivos del BCELCC, que buscan no solo facilitar el acceso de las comunidades indígenas cabécares a la educación pública superior, sino también ofrecer una formación docente que tenga en cuenta la diversidad cultural, lingüística y social. El programa procura formular y validar una propuesta educativa que refleje las particularidades culturales, históricas y geográficas de las comunidades cabécares de Chirripó, y fomenta valores y actitudes que contribuyen al desarrollo humano sostenible en este contexto.

La carrera ofrece una amplia variedad de oportunidades laborales, tal como se detalla en el perfil ocupacional. Entre ellas se incluyen roles como PEU (profesorado de enseñanza unidocente), PGB1 (profesorado de enseñanza general básica), personal docente de lengua indígena, personal docente de cultura indígena, director o directora 1 y asistente de supervisión. Además, fuera del ámbito del Ministerio de Educación Pública, se requieren la presencia de personas capacitadas de la comunidad cabécar para desempeñar funciones relacionadas con la sensibilización y el apoyo en los procesos de sus comunidades.

Más allá de su labor docente, estas personas educadoras demuestran respeto por la cultura cabécar, se comprometen activamente con la preservación de sus valores e identidad. Equipadas con habilidades de liderazgo, estas personas influirán positivamente, coordinarán esfuerzos y contribuirán al desarrollo sostenible de su entorno. Un ejemplo de estas oportunidades laborales se encuentra en el Ministerio de Salud, donde las personas Asistentes Técnicas de Atención Primaria (ATAP) desempeñan un papel clave al promover la prevención de la salud, lo que beneficia a los usuarios, familias y comunidades.

Estas oportunidades se basan en datos que muestran altas tasas de empleabilidad y éxito en la graduación de quienes completan el BCELCC.

Estas personas profesionales demuestran un profundo respeto por la cultura y la comunidad Cabécar a la que sirven y de la cual forman parte. Están comprometidas

en preservar y promover los valores y la identidad cultural de esta comunidad indígena. Su compromiso va más allá de su función docente, ya que desempeñan un papel activo en la comunidad.

Como líderes comunitarios en formación, estas personas docentes están equipados con habilidades de liderazgo. Esto implica la capacidad de influir positivamente en la comunidad, coordinar esfuerzos para abordar desafíos y promover el desarrollo sostenible. Además, tienen la capacidad de trabajar de manera colaborativa, escuchar las inquietudes y recomendaciones de los miembros de la comunidad y tomar decisiones que beneficien a todos.

Sumado a lo anterior, se puede señalar que en una carrera con enfoque intercultural es fundamental la participación comprometida de la población estudiantil para que esta cumpla a cabalidad con sus objetivos. El estudiantado es el principal beneficiado de la carrera, por lo que es importante que tengan la oportunidad de aprender sobre diferentes culturas y perspectivas, así como compartir sus propias experiencias y conocimientos culturales.

En este sentido, se recomienda que los estudiantes sean alentados a participar en discusiones en clase, expresar sus opiniones y perspectivas de manera respetuosa. Asimismo, es beneficioso que trabajen en proyectos y actividades en grupos diversificados, lo que les permitirá aprender de sus compañeros y construir relaciones interculturales sólidas.

Además, se destaca la importancia de estimular la participación estudiantil en eventos y actividades relacionadas con la cultura indígena, como ferias culturales, festivales y conferencias. Estas oportunidades brindan un espacio valioso para fomentar la comprensión y el respeto por las diferencias culturales.

La participación de las personas estudiantes en la planificación curricular puede ser muy enriquecedora. Se sugiere que se les brinde la oportunidad de proporcionar comentarios y sugerencias sobre la inclusión de temas interculturales en el plan de estudios. Esto puede incluir la selección o creación de textos, la incorporación de proyectos y la participación de personas docentes y oradoras invitadas. Las

personas estudiantes indígenas pueden compartir su conocimiento y experiencia sobre su cultura y tradiciones, lo que enriquecerá el aprendizaje y fomentará una mayor comprensión entre el estudiantado.

Además, es crucial promover la participación del estudiantado y personal docente en actividades como prácticas de campo, intercambios con comunidades indígenas y proyectos de investigación conjuntos. Estas experiencias permiten valorar y reconocer la riqueza y diversidad cultural presentes en las comunidades Cabécar.

De este modo, se logrará una formación más integral y completa, que incluya los saberes ancestrales y la cosmovisión Cabécar en la educación intercultural. Esto contribuirá al fortalecimiento de la cultura indígena y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

#### **- Investigación y acción social**

En este subapartado, se explora la valiosa contribución de la producción académica en lengua Cabécar y su impacto tanto en la formación universitaria como en las escuelas de los territorios. Los productos impresos generados en este contexto han demostrado ser útiles en la labor educativa, a pesar de las diferencias dialectales presentes en la lengua Cabécar. El reconocimiento de la eficacia de estos materiales subraya la necesidad de intensificar la producción y sistematización de buenas prácticas, tanto en Cabécar como en español. Asimismo, se destaca la importancia de desarrollar proyectos que fomenten el uso de la lengua en los centros educativos del territorio.

La investigación desempeña un papel fundamental en cualquier carrera y más aún en una carrera intercultural. Los procesos y proyectos de investigación son fundamentales para la producción de materiales, el desarrollo de habilidades reflexivas y críticas, así como para la disseminación del conocimiento. La investigación permite profundizar en el conocimiento y la comprensión de la diversidad cultural, al analizar y comprender la riqueza cultural presente en la

comunidad indígena Cabécar. Esto resulta esencial para el diseño del plan de estudios y la implementación de acciones que reconozcan y valoren las particularidades culturales de la comunidad, lo que fomenta así el respeto y la valoración de su diversidad cultural.

Al ser esta una carrera intercultural, se espera que la investigación se enfoque en el estudio de los conocimientos propios de la comunidad a la que está dirigida. Esto implica una colaboración entre el estudiantado, el profesorado y el personal investigador con la comunidad indígena, con el objetivo de identificar, documentar y sistematizar los saberes ancestrales y las prácticas culturales únicas de esta comunidad.

La investigación desempeña un papel crucial en la identificación y análisis de los desafíos y dilemas que enfrenta la comunidad indígena Cabécar. A partir de esta comprensión, surge la posibilidad de generar soluciones concretas y adecuadas para satisfacer sus necesidades. Los resultados de las investigaciones pueden aplicarse en la creación de programas y proyectos específicos que estén alineados con los valores y la visión de las comunidades Cabécar. Este enfoque integrador debe ser respaldado por referencias sólidas, lo cual es esencial para abordar las necesidades de las comunidades cabécar de manera efectiva.

Además, en el informe de Evaluación de 2014 y en los programas de los cursos incluidos en el plan de estudios actual, se evidencia la aplicación de técnicas, métodos, materiales y recursos que permiten su uso tanto en Cabécar como en español. Es fundamental fomentar técnicas como la repetición, la imitación y el análisis de las realidades, basadas en las prácticas sociales, familiares y del grupo étnico, tal como lo realizan los ancianos y los sukias (curanderos o chamanes). Sin embargo, al utilizar cualquier recurso didáctico, es necesario considerar siempre las posibilidades de acceso y las limitaciones que pueda implicar el hecho de que el español sea la segunda lengua.

Simultáneamente, en el informe de evaluación de 2014 se evidencia cómo, desde los inicios de esta iniciativa, se ha trabajado en la producción de materiales impresos y audiovisuales, como resultado de procesos de investigación, con el objetivo de

garantizar una práctica educativa culturalmente pertinente para las escuelas indígenas de Chirripó. Este informe menciona varias publicaciones generadas en el marco del proyecto, que han sido utilizadas tanto en asignaturas de la carrera como en escuelas de los territorios cabécares. Algunas de estas publicaciones son:

- "Seje Ditsä Ktei" (2012) de Luis Alberto Madriz Reyes. Tiene 13 páginas y está escrito en cabécar.
- "Los viajes a SáKáska" de Gerardo Villanueva Zúñiga. Tiene 15 páginas y está escrito en español.
- "Cronología Básica de los Pueblos Indígenas de Costa Rica: desde inicios del siglo XVI hasta el año 2000" (2011) de Federico Guevara Víquez. Tiene 69 páginas y está escrito en español.
- "SèrkëPákë: historia de huracanes" coordinado por Alice Lamounier Ferreira, con la participación de la escuela de Calveri. Está escrito en cabécar y español.
- "Un acercamiento a la cultura Cabécar".
- "Säkätäbájékyuáditsáktéiwa" de Rogelio Barquero Reyes.
- "Miradas y sentires de la educación: aportes de docentes cabécares" de Greivin Delgado Zúñiga y otros (2012).

Otro aporte lo brinda la Dra. Linda Madriz, con la publicación de su antología sobre una de las asignaturas, lo que ha dado lugar a la publicación de un artículo en la Revista Actualidades Investigativas en Educación y a una ponencia para la Red de Inclusión Educativa, ofrecidos por la doctora a la comunidad académica.

Cabe señalar que algunos de los productos impresos mencionados previamente han sido utilizados tanto en asignaturas de la carrera como en escuelas de los territorios, a pesar de las diferencias dialectales en la lengua Cabécar. El grupo de personas estudiantes confirma que estos materiales son útiles en su labor educativa. Sin embargo, dadas la singularidad de esta carrera, es importante aumentar la producción y sistematización escrita de las buenas prácticas tanto en Cabécar como en español, así como desarrollar proyectos que contribuyan al uso de la lengua en los centros educativos del territorio.

Como se mencionó anteriormente, la particularidad de esta carrera plantea la urgencia de incrementar la producción y sistematización de materiales académicos en lengua Cabécar. Es fundamental que las universidades involucradas generen

más procesos de investigación y espacios donde el personal docente pueda desarrollar habilidades y aumentar la producción académica necesaria para retroalimentar la carrera y compartir la experiencia adquirida, con el objetivo de replicar esta oferta en otras comunidades indígenas del territorio nacional.

Adicionalmente, se presentan las actividades y programas destinados a mejorar las condiciones de vida y fomentar el desarrollo sostenible en la comunidad indígena Cabécar. La extensión y acción social en una comunidad indígena se refieren a un conjunto de actividades y programas diseñados para mejorar las condiciones de vida de la población indígena y promover el desarrollo sostenible de la comunidad. Estas acciones pueden ser llevadas a cabo tanto por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales como por universidades y otras instituciones académicas.

La extensión y acción social en una comunidad indígena abarcan diversas áreas temáticas, como la salud, la educación, la agricultura, el medio ambiente, la conservación cultural y el desarrollo económico. Estos programas y actividades están diseñados para fomentar la participación de la comunidad en su propio desarrollo, así como para promover el respeto, la valoración de la cultura y las tradiciones indígenas.

Es fundamental destacar que la extensión social en una comunidad indígena debe llevarse a cabo de manera respetuosa y en colaboración con la comunidad, para abordar de manera efectiva y sostenible las necesidades y aspiraciones de la población. La implementación de programas y proyectos debe realizarse en estrecha colaboración con la comunidad, al escuchar sus necesidades y perspectivas y promover su participación en el diseño e implementación de las iniciativas.

Es importante señalar que no se encontró evidencia de la existencia de un diagnóstico. Sin embargo, realizar un diagnóstico participativo resulta de vital importancia. Este proceso permitiría identificar las necesidades y problemas más apremiantes de la comunidad cabécar. Para llevar a cabo este diagnóstico de manera efectiva, es esencial involucrar a la comunidad y sus líderes, teniendo en

cuenta sus perspectivas y demandas. De esta forma, se podrán identificar con precisión las necesidades reales de la comunidad.

En el contexto del caso del BCELCC, se vislumbra la posibilidad de implementar programas educativos y de capacitación directamente en la comunidad. Estos programas tienen como objetivo dotar a la población indígena de habilidades técnicas y profesionales, lo que mejora sus oportunidades de empleo y calidad de vida. Los programas incluyen talleres sobre agricultura, tecnologías de la información y artesanías, estos programas se presentan como catalizadores para el desarrollo integral de la comunidad.

#### **b) Conectar con la identidad Cabécar: su abordaje en el BCELCC**

Para abordar este apartado, es fundamental destacar que, en el marco de este estudio, se conceptualizará la cosmovisión o visión del mundo desde la perspectiva de una persona inmersa en una cultura específica. Esta cosmovisión configura la relación con la naturaleza, así como las creencias, costumbres y tradiciones de dicha cultura, es válida en comparación con otras perspectivas. La participación estudiantil defiende el derecho a una educación propia, lo que implica la preservación y el desarrollo de su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores y espiritualidad. Esto refuerza el vínculo, la convivencia y el desarrollo del potencial de cada estudiante, así como la atención de sus necesidades específicas.

A continuación, se presenta la cosmovisión de la población Cabécar y la participación de esta comunidad en el BCELCC, bajo las evidencias encontradas.

##### **- Cosmovisión o visión de mundo de la población Cabécar**

En este subapartado, se destaca que la participación comunitaria en la educación intercultural es fundamental para esta comunidad. La flexibilidad e integralidad son esenciales en la planificación curricular e implementación, lo que requiere personas docentes capaces de adaptarse a las necesidades de la población estudiantil

indígena. Se valora el aporte único de las personas estudiantes indígenas, quienes son reconocidos como conocedores de su cultura.

La carrera de BCELCC se presenta como una respuesta a la diversidad cabécar, abordando aspectos como la lengua, la visión de mundo, la salud y la organización sociopolítica. Su desarrollo y ejecución involucran la participación de la comunidad como expertos, respaldados por la investigación-acción en diversos ámbitos. Este bachillerato, centrado en la lengua y cultura cabécar, se posiciona como un logro sin precedentes a nivel institucional y nacional, que brinda una valiosa oportunidad para la formación docente que atiende las particularidades y necesidades de la comunidad cabécar.

Para comprender este proceso, es fundamental retomar los conceptos de cosmovisión o visión de mundo. La cosmovisión se refiere a cómo distintas culturas o grupos interpretan y comprenden el mundo que les rodea. Las cosmovisiones son sistemas que influyen en la percepción y relación de un grupo con la realidad y reconocer la diversidad de marcos epistémicos y conceptuales que las sustentan resulta esencial para validar su existencia. Además, es crucial que la comunidad científica se mantenga abierta a considerar otros marcos lógicos, en los que la racionalidad es solo una de las capacidades humanas para entender la realidad, más allá de la epistemología convencional, como se sustenta a continuación:

Reconocer la pluralidad de formas de producción de conocimientos y analizar cuidadosamente los marcos epistémicos y conceptuales que las sustentan, es una condición necesaria para establecer su validez. Por lo pronto, es necesaria la apertura de la comunidad científica a considerar la posibilidad de existencia de otros marcos lógicos, en los que la racionalidad es solo una de las capacidades humanas que se aplican en la relación que establecemos con la realidad, cuando el objetivo es aprehenderla. Es decir, más que hablar de epistemología, se impone el reconocimiento de que existen epistemologías. Esto implica que en cada una de las culturas o contextos se producen conocimientos y que existen criterios y buenas razones para considerarlos válidos. La justificación del conocimiento “[...] requiere por parte de los científicos la discusión plural de hipótesis y teorías, el juicio prudencial y el buen sentido [...]” (Alcalá y otros, 2012, p. 35).

En este contexto, al definir la cosmovisión indígena como un sistema de creencias, es necesario evitar la perspectiva colonial de la modernidad, que frecuentemente separa la ciencia de la visión del mundo. Es importante analizar el papel que esta visión del mundo tiene en la vida de los pueblos indígenas y cómo influye en su cotidianidad, reconociendo que los referentes y nociones sobre lo verdadero y las formas de pensamiento válidas provienen de diversas culturas en el planeta, no solo la europea.

En este sentido, el enfoque se centra en comprender cómo las diferentes culturas construyen sus cosmovisiones, reconociendo la pluralidad de perspectivas y marcos epistémicos. Valorar la diversidad en la producción de conocimientos en contextos culturales específicos es esencial, así como fomentar la apertura a diferentes marcos lógicos y sistemas conceptuales en la investigación. Además, se promueve la discusión plural de hipótesis y teorías, el juicio prudente y el buen sentido de evaluar la justificación del conocimiento en diversos contextos culturales.

En el caso de la población cabécar, esta representa la mayor concentración cultural del país, y, por ende, conserva y resguarda con mayor fuerza su acervo cultural. A pesar de los diferentes puntos geográficos en los que se encuentran y las variedades dialectales que existen, los cabécares reconocen un ser supremo, Sibö, creador de todo, hizo que el hombre naciera de una semilla o Ditsö, así nacieron los hombres de las semillas de maíz y luego se fueron procreando” (Estrada y Fernández, 2012).

Conforme lo señala Villanueva, G., et al., 2020:

Es así como según las narraciones y transmisiones orales pasadas de una generación a otra se ha enseñado el origen de la cultura cabécar. De acuerdo con su cosmovisión, Sibö creó a los indígenas y les cedió el idioma propio para poder comunicarse con él, la comunidad y la naturaleza (p.18).

Según la Guía para la atención institucional de los pueblos indígenas en Costa Rica (2020), algunos otros aspectos en los que podemos ver representados su cosmovisión son:

- Adoran la tierra a la que llaman madre tierra. Mantienen una estrecha relación con la naturaleza de ahí el respeto y la evocación al término madre tierra.
- Creen y guardan respeto por las señales de la naturaleza: el sonido del viento, el trinar de los pájaros, la lluvia, los ríos, el sol, la aparición de un animal silvestre en la orilla o dentro de la casa.
- Respetan los lugares sagrados y los fenómenos naturales como el huracán, el terremoto y el trueno.
- Realizan ceremonias en cada una de las etapas del ciclo agrícola: verbigracia, preparación del terreno, siembra y cosecha.
- Guardan diferentes dietas para lograr una buena cosecha de los cultivos.

Los indígenas Cabécar hablan su lengua nativa, la cual aprenden en el hogar; el español se adquiere posteriormente, una vez que ingresan al sistema de educación formal. Según FUNDEPA (2008) “la lengua cabécar se clasifica bajo la familia lingüística Chibcha. A diferencia de otros grupos indígenas del territorio nacional, el Cabécar se habla ampliamente y se preserva principalmente por tradición oral”.

La transmisión y conservación del idioma Cabécar ocurre principalmente a través de la interacción, la comunicación y la convivencia dentro de la comunidad. En este proceso, los niños y niñas aprenden el idioma de sus madres, quienes son las principales responsables de su enseñanza desde el primer momento. Por ello se le denomina “idioma materno”. Como señalan Estrada y Fernández (2016, p. 43) “Las madres les cantaban a los niños en la lengua materna, así que continuamente escuchaban únicamente el cabécar, por ello los niños aprendían a hablar cabécar”.

Sin embargo, en la actualidad, la transmisión del idioma indígena ha experimentado un retroceso, lo cual podría estar relacionado tanto con factores internos originados dentro de sus propios territorios, como con factores externos vinculados a una realidad nacional que requiere atención. Si bien estas condiciones buscan garantizar una mejor igualdad para las poblaciones en general, han colocado a las comunidades indígenas en una situación en desventaja frente a otros sectores del país. En relación con este tema Villanueva, G., et al. (2020) destacan que:

Desde nuestra perspectiva, los factores que favorecen la desaparición del idioma son muy diversos, pero principalmente se da por presiones externas, que hacen que la cultura dominada opte por abandonar sus prácticas culturales y su idioma para sentirse parte de una sociedad que exige hablar, vestirse, comer, entre otros, de una determinada forma. Al pasar los años las

generaciones que poco a poco van “adoptando” la imposición del grupo hegemónico va perdiendo elementos culturales valiosos tangibles e intangibles, pero principalmente dejan de transmitir sus conocimientos culturales y dejan de lado el idioma al comunicarse con sus generaciones (p.22).

Este fenómeno podría interpretarse como una pérdida o disminución del idioma indígena, situación que también ha sido influenciada por el propio sistema educativo de Costa Rica. A pesar de los esfuerzos realizados para adaptar los programas a las necesidades de los pueblos indígenas, con el objetivo de preservar su lengua, cultura y cosmovisión, dichos esfuerzos no han sido suficientes. Como señala Guevara (2017):

Limitar la materia de “lengua indígena” a solo tres lecciones semanales, evidencia la subordinación de esta frente al idioma oficial, ya que esta estructura no promueve el uso de la lengua indígena para la enseñanza de las materias básicas. De forma que se trata de un modelo educativo que reproduce el bilingüismo sustractivo y no evita la pérdida de la lengua indígena por sumersión frente al español como lengua oficial (p.23).

Por ello, es crucial involucrar a los sectores indígenas en la creación de programas e iniciativas que sean aceptadas e integradas dentro de sus propias comunidades.

El papel fundamental que desempeña la familia en el proceso educativo de los niños es clave en la formación integral de todo ser humano, pues es en ella se sientan las bases para su desarrollo futuro. Por lo tanto, su participación e involucramiento en el ámbito escolar resulta igualmente esencial.

En el caso de las comunidades indígenas cabécares de Chirripó, la estructura social sigue un sistema de clanes con descendencia matriarcal, lo cual otorga una característica particular a las relaciones de parentesco y a la formación de las familias como en la interacción con el entorno. Estas particularidades, propias de la organización social de cada grupo, tienen implicaciones tanto en las relaciones dentro de las familias como en la interacción con el entorno. Es por ello que resulta necesario reconocer y potenciar estas características en el ámbito educativo, ya que como señalan Bolaños y Molina (1997, p. 52) “la institución educativa debe incorporar elementos culturales y sociales del grupo al que pertenecen los niños con

el propósito de garantizar que el proceso educativo responda a las necesidades, demandas y expectativas sociales”.

Así, la familia se considera el primer grupo social en el que una persona se desenvuelve, desempeñando un papel determinante en su formación tanto individual como social. Es en el seno familiar donde se sientan las bases de los valores, creencias y las relaciones interpersonales.

En cuanto a la cosmovisión en el contexto de la comunidad Cabécar, se abordará como la visión del mundo desde la perspectiva de una cultura determinada, que configura la realidad, abarcando la relación con la naturaleza, las creencias, costumbres, tradiciones y por supuesto su lengua Cabécar.

Históricamente las propuestas educativas dirigidas a los grupos indígenas han sido elaboradas por agentes externos, ajenos a las comunidades, que hablan en nombre de los pueblos indígenas. Como señala León (1990) en el informe sobre la evaluación del proyecto: "Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó", esta situación ha generado una política educativa y lingüística donde los indígenas han sido los grandes ausentes.

La educación es el principal instrumento para mejorar las condiciones de vida de los grupos indígenas y enfrentar las dificultades mencionadas. Esta educación debe basarse en un modelo intercultural que respete la identidad y las características culturales de cada comunidad.

Es esencial involucrar a los sectores indígenas en la creación de programas e iniciativas educativas, de manera que sean aceptadas e integradas en sus comunidades. En este sentido, es fundamental reconocer el papel de la familia y la estructura social, especialmente en sistema de clanes con descendencia matriarcal, que generan características particulares en las relaciones de parentesco. Estas bases desempeñan un papel primordial en la formación de los individuos, tanto a nivel personal como social, pues es en este contexto donde se establecen los

valores, creencias y normas para interactuar con el entorno. Por lo tanto, la participación de la comunidad en este proceso educativo es indiscutible.

En estos procesos educativos, es crucial contar con flexibilidad e integralidad en la planificación curricular y su implementación, así como la disposición de las personas docentes para adaptarse a las necesidades específicas de la población estudiantil indígena, ni el uso del Cabécar como lengua materna. En este sentido, el aporte de la población estudiantil indígena, como conocedores de su cultura es esencial.

Lo que se plantea aquí es coherente con lo expresado por la Comisión Siwá Pákö en sus informes. Se señala que no es suficiente que las personas docentes identifiquen los saberes previos de las personas estudiantes y los rasgos culturales de manera externa, también es necesario crear un espacio de trabajo donde se exploren las representaciones, los significados y los aportes de la cultura. Este espacio educativo debe ser debidamente contextualizado, recuperando formas de aprendizaje locales que, idealmente, podrían ser facilitadas por una persona del mismo grupo indígena.

El abordaje del contexto de la población indígena en una carrera intercultural debe ser integral y respetuoso. La carrera debe adoptar un enfoque intercultural que permita una comprensión profunda y respetuosa de las culturas y cosmovisiones de la comunidad indígena Cabécar. Esto implica valorar y reconocer los conocimientos y prácticas ancestrales, considerándolos como elementos fundamentales en la formación académica.

La carrera Ciencias de la Educación en I y II Ciclos con Énfasis en Lengua y Cultura Cabécar debe seguir promoviendo visitas a la comunidad indígena cabécar y a las escuelas en el territorio indígena, para que los estudiantes puedan conocer y transmitir de primera mano la cultura, la cosmovisión y las problemáticas de la comunidad. Durante estas visitas, es importante que los estudiantes respeten las normas y costumbres de la comunidad, y que busquen establecer un diálogo abierto y respetuoso.

El proceso de elaboración del plan de estudios ha involucrado diversas actividades, como entrevistas, consultas con expertos, lecturas y visitas a los territorios, así como talleres dirigidos a diferentes actores. Además, se ha llevado a cabo un riguroso proceso de investigación para la creación de materiales de apoyo. A lo largo de este proceso, ha sido fundamental la participación de miembros de la comunidad Cabécar como expertos en su cultura, lo que ha garantizado la pertinencia cultural del proyecto. Este enfoque exige una carrera dinámica y activa, respaldada por procesos de investigación acción en varios ámbitos.

Según la coordinadora Jenny Seas, el BCELCC, ofrecido por la UNED, es un logro sin precedentes tanto a nivel institucional como nacional. Este programa de estudios generales implicó la creación de cursos específicos, así como la elaboración de materiales didácticos, metodologías y evaluaciones adaptadas a las necesidades de la población atendida. Asimismo, se ha realizado un proceso de selección docente que incluye a expertos en la cultura y lengua Cabécar, originarios de la zona, con el fin de la relevancia cultural de la educación.

En el informe de la Evaluación del proyecto: "Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó" (2014) destaca la participación de la asesoría del Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes (PACE). La asesora responsable de los diseños curriculares participó en diversas actividades para conocer mejor la población Cabécar, con el objetivo de ajustar el programa educativo a sus necesidades y particularidades. También, se resalta el trabajo colaborativo entre el asesor curricular, el personal docente y los especialistas con amplia experiencia en el ámbito indígena. Esta asesoría fue brindada tanto para los cursos a cargo de la UNED como para los de la UNA y la UCR, que necesitaban apoyo en la elaboración de materiales didácticos de la UNED.

Otro aspecto importante del BCELCC es la inclusión de la perspectiva de género y la atención a la diversidad sexual en la formación académica e investigación. Se reconoce la diversidad de identidades de género y sexualidades en la comunidad

Cabécar, abordando temas como la violencia de género, la discriminación y el reconocimiento de los derechos de las mujeres y personas LGBTIQ+.

### **c) Políticas internas implementadas: BCELCC**

En este apartado, se entiende como política interna las decisiones tomadas por las autoridades universitarias y los actores involucrados en los procesos de planificación, acceso, permanencia y egreso de los estudios universitarios de la carrera. Estas decisiones tienen como objetivo principal configurar las oportunidades académicas y laborales, considerando los resultados más favorables para las comunidades indígenas Cabécar.

Es importante señalar que estas políticas internas no se deben tomar desde los supuestos del "libre albedrío" ni de manera aislada o individual. La complejidad de estas decisiones siempre se fundamenta en el marco legal establecido por la sociedad costarricense, sin dejar de lado las particularidades administrativas de cada universidad participante y ni alterar o violar su autonomía universitaria.

A continuación, se presenta el marco legal que rige el accionar de las universidades estatales en la propuesta, diseño y ejecución de este bachillerato. Este marco incluye el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales (2002) y la Ley Fundamental de Educación (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 1957). Además, se sustenta en el Subsistema de Educación Indígena, que establece elementos claves como los siguientes (Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, 1993):

Artículo 3: Los programas y servicios educativos destinados a las Reservas Indígenas deben ser planificados y desarrollados por las propias comunidades (decretan, párr. 12).

Artículo 5: En las Reservas Indígenas en las que se mantiene en uso el idioma indígena, la enseñanza será bilingüe, siempre y cuando así lo decidan sus respectivos Consejos Directivos (decretan, párr. 14).

Artículo 9: Los educadores de los territorios indígenas deben pertenecer a la etnia local y, preferiblemente, haber nacido en dicha reserva (decretan, párr. 26).

Asimismo, el Artículo 24 de la Reforma al Subsistema de Educación Indígena (Poder Ejecutivo de la República de Costa Rica, 2013, párr. 3-6) establece lo siguiente:

Inciso a) En la educación inicial, preescolar y del primero y segundo ciclo, se debe garantizar que el personal docente y técnico-docente esté compuesto por indígenas de su propia cultura y territorio, y que sean hablantes certificados de su idioma materno. El personal administrativo, administrativo-docente, de servicios generales y profesional en los centros educativos también debe ser indígena de la misma cultura y hablante certificado del idioma materno del territorio. En todos los casos, se priorizará a quienes demuestren mayores calificaciones académicas o, en condiciones de igualdad, mayor experiencia en tiempo laborado.

Inciso b) En caso de que no haya suficiente personal dentro de un territorio indígena para cubrir la demanda interna de personal necesario, los puestos pueden ser ocupados por personal de la misma cultura, aunque de otros territorios, que cumplan con los mismos requisitos y condiciones. Si persiste la falta de personal, los puestos podrán ser ocupados por indígenas de otros territorios y culturas o personas no indígenas elegidas entre quienes demuestren mayores calificaciones académicas o experiencia en tiempo laborado. En caso de inexistencia de personal suficiente, las personas nombradas serán contratadas por inopia y en calidad de interinas.

Inciso c) Los docentes indígenas nombrados por su condición étnica, cultural y lingüística que no hayan concluido sus estudios universitarios, deberán presentar un plan de estudios ante la Unidad de Educación Indígena de la Dirección de Recursos Humanos del MEP, que otorgará un plazo razonable para la conclusión de los estudios, el cual puede ser prorrogado de manera justificada. Dicho plazo se realizará de acuerdo con las características de los estudios, su contexto y posibilidades.

Inciso d) En el nombramiento de los maestros de lengua se privilegiará la contratación de los docentes de lengua indígena que tengan mejores atestados académicos y que manejen el idioma español como segunda lengua. En el nombramiento de los educadores de cultura se privilegiará a las personas que mejor demuestre ante el Consejo Local de Educación Indígena ser conocedor de la cultura, sea este profesional o no, con el fin de que preserven al máximo su cultura materna, la filosofía, la espiritualidad, la cosmovisión ancestral de los pueblos indígenas.

A partir de lo mencionado anteriormente, se hace evidente que todas las acciones tomadas por los actores principales durante la planificación y desarrollo del BCELCC, con salida lateral al Diplomado, requieren ser explicitadas. En primer lugar, es importante señalar que las autoridades universitarias se caracterizan por ser contextuales y coordinadas y generalmente cuentan con la orientación y asesoramiento de expertos técnicos que les brindan las mejores recomendaciones para la toma de decisiones. En segundo lugar, el contexto de la comunidad indígena siempre actúa como el marco formal en que se desarrollan estas acciones. Por último, los procesos de aprendizaje y adaptación de esta carrera surgen de las necesidades detectadas tanto en la población estudiantil atendida como en la comunidad indígena a la que pertenecen. Estos tres puntos son estratégicos y fundamentales para la toma de decisiones.

A continuación, se detallan las decisiones tomadas y ejecutadas desde los inicios de este bachillerato, las cuales se reflejan en los diversos convenios de cooperación firmados hasta la fecha. Incluso antes de la implementación del BCELCC con salida lateral al diplomado, las universidades participantes en esta iniciativa, es decir, la UCR, la UNA y la UNED, han trabajado en la diversificación de la oferta académica en regiones apartadas del país, proporcionando profesionales en el campo de la educación básica en esos territorios.

La Universidad de Costa Rica, a través de la Comisión de Educación Indígena en la Sede del Atlántico ha realizado esfuerzos desde 2004 para facilitar el acceso de las comunidades indígenas a la educación superior pública y construir un modelo de integración entre las universidades públicas, el MEP, los líderes de las comunidades indígenas cabécares y los organismos estatales presentes en la región, con el fin de promover procesos educativos inclusivos y pertinentes para estas comunidades.

Por su parte la Universidad Nacional, a través de la División de Educación Rural (DER) del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), ha desarrollado proyectos de docencia, extensión, acción social e investigación en vinculación con las personas que habitan en contextos rurales durante más de 35 años.

La Universidad Estatal a Distancia ofrece programas de educación superior dirigidos a todos los sectores de la población que requieren oportunidades de inserción real y equitativa en la sociedad. A través de su modalidad a distancia, la UNED brinda programas de formación universitaria y extensión. Según el acuerdo del Consejo Universitario N° 1868 del 15 de junio de 2007, la universidad tiene un interés institucional en continuar ofreciendo y apoyando iniciativas de trabajo con las poblaciones indígenas.

El 22 de septiembre de 1996, se firmó el Convenio de Articulación y Cooperación de la Educación Superior Estatal de Costa Rica, con el propósito de promover acciones de cooperación, principalmente en lo relacionado con las actividades académicas de las instituciones de educación superior estatales. Este convenio fue suscrito por la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional, la Universidad Estatal a Distancia, el Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Escuela Centroamericana de Ganadería, el Colegio Universitario de Alajuela y el Colegio Universitario de Cartago.

En el artículo 8 de este convenio se establece el desarrollo de carreras conjuntas que contemplen el uso compartido de instalaciones físicas, laboratorios, equipos, así como personal académico y de apoyo técnico-administrativo. Las universidades estatales presentes en la región atlántica de Costa Rica vieron la oportunidad de diversificar la oferta académica en beneficio de la región y proporcionando profesionales en el campo de la Educación Básica en los territorios indígenas cabécares.

En 2005, se conformó la Comisión Interuniversitaria para Facilitar el Acceso a las Comunidades Indígenas a la Educación Superior Siwá Pákö (que significa "construyendo y compartiendo la sabiduría" en lengua cabécar), con el objetivo de facilitar el acceso de la población indígena de Chirripó Cabécar a la educación superior. Esta comisión está constituida por representantes de la UCR, la UNA, la UNED y el Departamento de Educación Indígena del MEP, y se encuentra ubicada en la Sede del Atlántico.

Para esta carrera, el 9 de diciembre de 2008 se firmó el primer Convenio Específico de Cooperación entre la UCR, la UNA y la UNED. En el dictamen de apertura OPES-20-2009, se señala que el BCELCC en Ciencias de la Educación en I y II Ciclos con Énfasis en Lengua y Cultura Cabécar y la salida lateral del Diplomado en Ciencias de la Educación en Lengua y Cultura Cabécar para I y II Ciclos, es el único plan de estudios del sector universitario estatal y privado que cumple con los requisitos de interculturalidad en términos de lengua y cultura de la población indígena cabécar en el territorio de Chirripó. A partir de este momento, se inicia la implementación de esta oferta académica, con una duración de cinco años.

En este convenio se establece la formación de al menos 20 estudiantes en el BCELCC. En la primera promoción de la carrera, ingresaron 17 personas cabécares de los territorios de Chirripó, Valle de la Estrella, Talamanca y Ujarrás. En el 2010, se graduaron 12 estudiantes, tanto del diplomado como del bachillerato. Para 2015, todos los graduados estaban ejerciendo su profesión.

Posteriormente, el 17 de abril de 2012, la Asociación de Desarrollo Integral de Chirripó solicitó al CONARE la apertura de una segunda promoción del BCELCC, con salida lateral al Diplomado.

Según el informe "Logros, alcances y limitaciones del plan de estudios del nivel de BCELCC: consulta a personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado" (2013), realizado por la Subcomisión de Proyectos de Docencia (SPD) y financiado por Fondos del Sistema CONARE, se identificaron dificultades para el reconocimiento de créditos y el acceso al escalafón docente del Servicio Civil y el MEP. Estas áreas deben ser reconsideradas en una fase futura del proyecto, así como la necesidad de establecer una salida lateral.

Para abordar esta necesidad, mediante el oficio CNR-433-13, en la sesión N°32-13, celebrada el 10 de diciembre de 2013, se acordó autorizar la inclusión de la salida lateral en el plan de estudios del BCELCC. Esta inclusión permite a los estudiantes obtener un título universitario a corto plazo a través del diplomado y de este modo, mejorar su calificación en la carrera docente. Posteriormente, tras mejorar sus

ingresos gracias al diplomado, los graduados pueden continuar con la obtención del título de bachillerato universitario.

En el informe presentado por el SPD también señala una coordinación limitada entre las tres universidades participantes y el MEP para abordar la falta de investigación en el país sobre estos temas, así como la falta de participación de este ministerio en la planificación del BCELCC. Además, se indica que el MEP no cumplió con las condiciones laborales acordadas, como la flexibilización de horarios para que las personas estudiantes pudieran asistir a clases los viernes y sábados. Estas oportunidades de estudio y desarrollo profesional en las regiones cubiertas por el plan de estudios eran esenciales para su adecuada ejecución.

El 9 de diciembre de 2014, se firmó el segundo convenio de cooperación entre la UCR, UNA y UNED, con una duración de cinco años. En este convenio se estableció la formación de al menos 15 estudiantes en la salida lateral del Diplomado en Ciencias de la Educación en I y II Ciclos con Énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, así como la oferta del grado de BCELCC para la población graduada del Diplomado. Posteriormente, en el año 2017, se gradúan 16 estudiantes del diplomado. En octubre de 2019, 12 de esos 16 estudiantes que obtuvieron el diplomado, se graduaron del bachillerato y uno más continuó con el diplomado, cumpliendo así con el objetivo establecido por el convenio específico.

Según lo indicado por la coordinadora Jenny Seas, la carrera enfrentó dificultades para reclutar el número necesario de estudiantes en sus primeras promociones, debido a tres razones principales: en primer lugar, el territorio cabécar abarca una de las mayores diversidades de territorios a nivel nacional; en segundo lugar, la falta de desarrollo de las tecnologías de la informática en la zona dificultó la difusión de información sobre la carrera, la cual requería visitas personales a los territorios cabécares y la elaboración de boletines para su divulgación; y en tercer lugar, existe un bajo porcentaje de escolaridad o alfabetización en los territorios cabécares.

En el informe de Evaluación del proyecto: "Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe en el territorio indígena de Chirripó" de 2014, se citan como dificultades relacionadas

con la coordinación interuniversitaria los siguientes puntos, mencionados en el informe de la Comisión Siwá Pákö de 2011:

- La falta de lineamientos institucionales dentro de cada una de las universidades, lo que dificultó la ejecución fluida de los procesos académicos relacionados con el desarrollo del programa de estudios.
- Los procedimientos de asignación y liberación de presupuesto no fueron uniformes en todas las universidades y en algunas se contó con disponibilidad tardía, lo que limitó la ejecución del proyecto, especialmente en lo que respecta a los nombramientos del personal docente.
- A pesar de cada universidad asumió un compromiso en términos de tiempo docente para desarrollar el trabajo conjunto, este compromiso no se cumplió de manera efectiva en todas las universidades participantes y además la demanda de trabajo fue muy alta.

El informe mencionado también destaca que la principal carencia radicó en el desconocimiento interno de cada universidad participante sobre la propuesta del BCELCC y su relación con los planes y el convenio de cooperación que regía el proyecto. Esto hizo que no se tuviera en cuenta en la gestión de las instancias involucradas, entre las cuales se menciona la Oficina de Registro.

Varios actores involucrados en la implementación de esta carrera resaltan la necesidad de tomar una decisión sobre si continuar o no con un proyecto de esta naturaleza. La comisión Siwá Pákö ha asumido riesgos para resolver situaciones, como en el proceso de admisión. Es importante destacar que los proyectos financiados por los Fondos de Sistema tienen un tiempo de caducidad y, hasta la fecha actual, esta oferta académica lleva 13 años en su implementación. Por lo tanto, es necesario proyectar cuántas cohortes más serán necesarias para satisfacer las necesidades del territorio indígena cabécar y evaluar la posibilidad de adaptar y replicar las buenas prácticas desarrolladas en la implementación de esta oferta académica en otras comunidades indígenas a nivel nacional.

Las políticas internas implementadas por el BCELCC han considerado el contexto específico de la comunidad cabécar y las necesidades y objetivos de las universidades involucradas. Entre estas políticas internas generadas por la carrera, se pueden mencionar las siguientes: mecanismos de coordinación y colaboración entre las universidades que ofrecen la carrera, para asegurar una impartición coherente y eficaz. Esto incluye la creación de comités conjuntos, reuniones regulares de coordinación y la elaboración de acuerdos claros sobre la responsabilidad de cada universidad en la implementación de la carrera, respaldados por un convenio que establece de manera general la coordinación y colaboración entre las universidades participantes.

A partir de este informe se señalaron las siguientes acciones que podrían ser detalladas en el convenio de cooperación entre las tres universidades participantes:

- a. Establecer políticas para la evaluación y mejora continua de la carrera, así como para el acompañamiento de la Dirección Académica. Estas políticas podrían incluir la realización periódica de evaluaciones sobre la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje, así como la implementación de medidas para abordar cualquier problema identificado.
- b. Es fundamental establecer un sistema de retroalimentación y seguimiento a las personas egresadas para evaluar la efectividad de la carrera y realizar mejoras en función de sus necesidades y sugerencias.
- c. Promover políticas internas para la formación continua y actualización profesional del cuerpo docente de la carrera. Esto podría incluir la promoción de oportunidades de capacitación en nuevas metodologías de enseñanza, la participación en conferencias y talleres relacionados con la disciplina de la carrera, así como el estímulo a la investigación y publicación en revistas académicas.
- d. Establecer políticas internas que fomenten la formación continua del personal docente de las tres universidades y de la carrera. Esto podría incluir la promoción de oportunidades de capacitación y actualización en las últimas tendencias y avances en interculturalidad, la participación en congresos y

eventos académicos relacionados con poblaciones indígenas, así como la participación en programas de intercambio para las personas docentes en otros países que implementen ofertas académicas similares a este bachillerato.

- e. Establecer políticas internas para la gestión financiera de la carrera, especialmente considerando que es implementada por tres universidades. Esto podría involucrar la elaboración de un presupuesto conjunto para las tres universidades participantes, la definición de responsabilidades financieras de cada institución y la elaboración de informes financieros periódicos.

Por último, es importante tener en cuenta que estas iniciativas educativas deben ser flexibles en su planificación curricular e implementación, y esa flexibilidad debe ser coherente con la búsqueda de la pertinencia cultural. Estos aspectos se reflejan en los cambios detectados en el plan de estudios.

Es necesario mejorar los canales de comunicación entre la coordinación de la carrera y la División Académica (DA), dado que esta oficina es responsable de resguardar y dar cuenta de la versión oficial, así como de cualquier modificación y evolución de todas las carreras que se ofertan en el Sistema de Educación Superior Universitaria Estatal.

En este contexto, el acompañamiento de la DA en el desarrollo del dictamen y la implementación de la carrera es primordial. Es importante destacar que esta es la primera experiencia intercultural en nuestro país y cuenta con el trabajo conjunto de tres universidades estatales. Por lo tanto, ha implicado un proceso riguroso y constante de investigación en planificación, diseño del plan de estudios y su implementación. Es fundamental que el dictamen evidencie el enfoque intercultural e interuniversitario, para que las autoridades y el público en general sean plenamente conscientes del alcance y las particularidades de esta experiencia.

## **7. Dificultades planteadas por la Comisión de Enlace Siwá Pákö y en una visita a territorios indígenas**

En varias reuniones con la Comisión de Enlace Siwá Pákö se discutieron diversas problemáticas relacionadas con la gestión académica y administrativa del convenio entre las universidades participantes. A continuación, se detallan los puntos más relevantes:

1. Falta de divulgación del convenio: Es necesario que las autoridades realicen una adecuada difusión del convenio entre las universidades participantes, ya que su falta de divulgación dificulta los procesos administrativos. Un ejemplo concreto es la emisión de los diplomas, los cuales deben incluir las firmas y sellos de las tres universidades participantes, así como la entrega de porta diplomas. Como menciona la coordinadora, este proceso es extremadamente engorroso y ha causado retrasos innecesarios. Ella señala: “Al final por múltiples buenas voluntades, se logra sacar la tarea, pero con un desgaste por parte de las encargadas de estos procesos. además, las negativas iniciales retrasan los procesos planificados.”
2. Propuesta de fecha de graduación: se sugiere realizar la graduación un sábado, ya que este día no es laboral para las personas estudiantes. Trasladar a familiares o invitados un viernes implicaría un costo elevado, pero este cambio no es posible ya que el sábado no es un día hábil.
3. Diferencias en la organización interna de las universidades: La ubicación del registro, dentro o fuera del área de Docencia, complican la gestión administrativa, lo que genera demoras y aumenta el desgaste del personal encargado.
4. Diferencias salariales entre universidades participantes: El personal docente de este bachillerato recibe salarios desiguales según el semestre, lo que genera inconsistencias en la compensación laboral.
5. Comprensión de la modalidad de la oferta: La contratación de personas expertas culturales que no cuentan con el bachillerato universitario es un desafío. En un caso, un docente de la UCR trabajó sin salario mientras se gestionaba su contratación por excepción. Modificar aspectos solicitados por reglamento para

acomodar estas situaciones resulta muy complicado. Como se menciona, “nuestro día a día es a base de resoluciones y estas deben manejarse con cautela”.

6. Desajustes en los calendarios institucionales: los calendarios de las universidades participantes no están alineados. En el caso de la UCR, los procesos de inducción y sensibilización deben realizarse de forma voluntaria, ya que las personas docentes no están oficialmente contratadas. Además, la mayoría de éstas no tienen nombramientos a tiempo completo, lo que agrava la situación.
7. Consolidación de la categoría del estudiante: Los estudiantes registrados bajo la UCR han enfrentado restricciones en el acceso a beneficios complementarios de becas, como la exoneración de gastos de graduación, debido a que no están debidamente clasificados en el sistema de becas. Al final la Comisión de Becas de la Sede, resuelve asignándoles una categoría de subsidio socioeconómico.
8. Cambio en el Consejo Local de Educación Indígena (CLEI): La relación con el CLEI es compleja y varía cada dos años. Se espera que el CLEI emita recomendaciones sobre los nombramientos del personal docente cultural, pero a menudo tarda en responder o no lo hacen. Además, cuando un estudiante comete una falta, la comunidad suele cuestionar su formación, aplicando un escrutinio más severo que el que se aplica a profesionales fuera del territorio indígena.
9. Cuestiones culturales y educativas: Un desafío cultural importante es el tema de las relaciones entre personas del mismo clan, lo cual en la cultura cabécar es considerado un tabú. Un estudiante de la cohorte actual se enfrenta a esta situación, lo que ha causado controversia dentro del CLEI. Aunque el CLEI estuvo presente durante el proceso de admisión y no objetó su participación, el consejo actual considera este asunto un "pecado capital".

Aunque las gestiones de las dos primeras cohortes finalmente se han podido completar gracias al esfuerzo conjunto de las distintas partes, el proceso ha sido prolongado y desafiante debido a la falta de coordinación y la burocracia interna.

En diversas ocasiones, se planteó el tema del finiquito del convenio y cierre de la carrera, lo que genera preocupación en relación con el convenio y la formación académica interuniversitaria. Existen procedimientos definidos para cerrar una carrera dentro de una universidad, pero surge la duda de cómo proceder con el cierre de una carrera interuniversitaria. Preocupa que se considere cerrar este programa, ya que aún existe una clara necesidad de formación. Actualmente, hay 64 escuelas que deben ser atendidas, y solo se cuenta con 35 personas graduadas. La demanda de formación sigue vigente, y este programa es la única opción disponible para los estudiantes de estas comunidades. En otras carreras, los requisitos administrativos son más complicados, lo que obliga a los estudiantes a salir del territorio para formarse y luego regresar, lo cual afecta la preservación de la cultura local.

Se procederá a presentar el apartado de conclusiones de este estudio.

## **VI. Conclusiones**

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas por el equipo investigador tras analizar la información recopilada. Estas conclusiones ofrecen una visión integral y clara sobre el tema en cuestión y se alinean con los objetivos establecidos en este estudio. Han sido elaboradas a partir de un análisis exhaustivo y una perspectiva fundamentada en los datos obtenidos.

### **1. Sobre la gestión y desarrollo en una carrera conjunta que atiende población indígena:**

- En cuanto a los objetivos propuestos en su creación, este bachillerato los cumple satisfactoriamente, ya que ofrece efectivamente una opción académica de formación docente que atiende la diversidad y garantiza la participación de los diferentes sectores de las comunidades en la construcción de la propuesta de educación intercultural bilingüe.
- Este programa de estudio ha hecho evidente que la educación inclusiva e intercultural se presenta como el enfoque más adecuado para comprender y analizar la formación docente para una comunidad indígena.
- Este bachillerato ha promovido una labor educativa efectiva en las comunidades indígenas al contar con docentes comprometidos que actúan como líderes comunales, respetando y valorando la cultura local. Este logro ha sido posible gracias a la adecuada selección del personal docente y una integración activa de la comunidad en el diseño y ejecución del plan de estudios, lo que ha garantizado que la formación sea pertinente y adaptada a las necesidades de los estudiantes.
- El modelo de gestión académica implementado en este bachillerato que involucra la participación conjunta de un docente universitario y un docente Cabécar por asignatura, fomenta una educación intercultural y más contextualizada. Este enfoque no solo enriquece el proceso de enseñanza, sino que también promueve el respeto y la integración de las identidades culturales dentro del ámbito académico.

- La formación de este bachillerato se ha beneficiado de la presencia de una persona docente intercultural esencial en la atención a una población indígena, ha garantizado que la educación se imparta de manera respetuosa y significativa promoviendo el entendimiento y la valoración de la diversidad cultural. Esta competencia cultural no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también favorece la integración de los estudiantes en su entorno que respeta su identidad y contexto cultural.
- Es crucial abordar la brecha de vocación y motivación en la formación docente, ya que, aunque existe una necesidad de capacitación en el territorio, no todos los individuos involucrados sienten el impulso o la disposición para convertirse en docentes. Por lo tanto, se requiere formación universitaria en otras áreas profesionales para satisfacer las necesidades del contexto.
- La comunidad indígena tiene una valoración muy positiva de la formación que ofrece el bachillerato y considera que el proceso educativo es adecuado y pertinente para su realidad.
- El énfasis puesto por el programa en involucrar a personas docentes indígenas como especialistas ha generado resultados muy positivos, tanto para la comunidad como para la experiencia y conocimiento adquiridos por el programa. Gracias a las contribuciones de estas personas docentes culturales, se ha asegurado la relevancia de la formación en temas específicos de la cultura Cabécar. Como resultado, se cuenta con un personal docente sensible, comprometido y capaz de brindar el apoyo oportuno a los procesos que atraviesan sus comunidades.
- La contratación de expertos culturales que no cuentan con un bachillerato universitario representa un desafío significativo para la gestión del programa, generando situaciones complejas como el trabajo sin salario mientras se resuelven las excepciones contractuales. Modificar los aspectos solicitados por el reglamento para adaptarse a estas situaciones es un proceso complicado, lo que resalta la necesidad de revisar y flexibilizar los procedimientos administrativos para facilitar la inclusión de expertos culturales en el equipo docente sin afectar su estabilidad y compensación.

- El personal docente de este bachillerato recibe salarios desiguales según el semestre, lo que genera inconsistencias en la compensación laboral.
- Existe una falta de políticas internas para la formación continua y actualización profesional de los docentes de la carrera.
- El bachillerato ha fomentado un entorno de colaboración con los asesores curriculares de las universidades, lo que ha permitido al programa beneficiarse de su experiencia y enriquecer la formación ofrecida.
- Entre las limitaciones mencionadas por las personas encargadas del bachillerato, se destaca la falta de respuesta o demora del CLEI en emitir recomendaciones sobre los nombramientos del personal docente cultural, lo que genera incertidumbre en la gestión de recursos humanos y afecta la estabilidad del programa. Además, el escrutinio severo que la comunidad aplica a los estudiantes cuando cometen faltas, refleja una alta expectativa sobre la formación que reciben, subrayando la necesidad de fortalecer la comunicación y el respaldo institucional para asegurar la confianza y el apoyo tanto del CLEI como de la comunidad en el proceso educativo.
- La falta de una clasificación adecuada de los estudiantes inscritos en una carrera conjunta ha generado problemas en relación con el sistema de becas, lo que ha restringido el acceso a beneficios complementarios, como la exoneración de gastos de graduación. Aunque la Comisión de Becas de la Sede asigna una categoría de subsidio socioeconómico, es fundamental optimizar la clasificación y el registro de los estudiantes para garantizar un acceso más ágil y justo a los beneficios disponibles.
- Existe una falta de lineamientos institucionales claros dentro de cada universidad participante en el programa que ha generado obstáculos en la ejecución fluida de los procesos académicos, lo que afecta la efectividad y el desarrollo adecuado del programa de estudios. Es esencial establecer directrices uniformes y coordinadas para mejorar la gestión académica y asegurar el éxito del programa.
- La falta de unificar el carné universitario en las carreras conjuntas genera una complejidad administrativa para los estudiantes, quienes actualmente deben

manejar dos carnés de diferentes instituciones (UNED y UCR). A pesar de las propuestas presentadas a los coordinadores y directores de registro, no se ha logrado concretar la idea de un carné único. La implementación de un solo carné universitario simplificaría este proceso y ofrecería mayor coherencia y comodidad para los estudiantes que cursan la carrera en las diferentes sedes.

- No se cuenta con políticas internas claras para la gestión financiera de la carrera, especialmente al ser implementada por tres universidades. Se siente la necesidad de un presupuesto conjunto, definir las responsabilidades financieras y mantener informes periódicos contribuirán a una gestión más eficiente y transparente de los recursos, garantizando la sostenibilidad y el éxito de la carrera en el largo plazo.
- Existe una falta de uniformidad en los procedimientos de asignación y liberación de presupuesto para esta carrera, junto con la disponibilidad tardía en algunas universidades, lo que limitó la ejecución efectiva del proyecto, afectando particularmente los nombramientos del personal docente. Es fundamental mejorar la coordinación y la puntualidad en la gestión presupuestaria para asegurar el éxito y la continuidad del programa de estudios.
- No se cuenta con un sistema de retroalimentación y seguimiento a las personas egresadas, lo que impide evaluar la efectividad de la carrera y realizar mejoras en función de sus necesidades y sugerencias.
- Existe una falta de divulgación adecuada del convenio entre las universidades participantes lo que ha generado obstáculos en los procesos administrativos, como la emisión de diplomas. Es crucial que las autoridades promuevan una comunicación más efectiva y transparente sobre el convenio entre las entidades involucradas en la gestión de esta carrera conjunta, con el fin de agilizar estos procesos y asegurar el cumplimiento de los requisitos establecidos, mejorando así la eficiencia y coordinación entre las instituciones.

- Existen notables diferencias en la organización interna de las universidades participantes, particularmente en lo relacionado con la ubicación del registro, que puede estar dentro o fuera del área de Docencia. Esta falta de uniformidad ha generado complicaciones en la gestión administrativa, provocando demoras y un aumento en el desgaste del personal encargado. Es esencial armonizar los procesos administrativos y la estructura interna de las universidades para mejorar la eficiencia y reducir el impacto en el personal.
- La falta de reconocimiento oficial de este bachillerato en la Universidad Nacional, al ser aún un proyecto, genera desafíos en la identificación de los estudiantes como universitarios de dicha institución. Esta situación genera complejidades administrativas y académicas que requieren ser abordadas para asegurar la formalización y el pleno reconocimiento de la carrera y sus estudiantes. Al estar los estudiantes matriculados en dos universidades (UCR y UNED) y ser considerada la carrera como un proyecto en la UNA, se generan dificultades para gestionar servicios y beneficios para los estudiantes. Esta situación subraya la necesidad urgente de formalizar la carrera en la UNA, lo cual garantizaría la estabilidad para las poblaciones de estudiantes del bachillerato dentro de una estructura académica y administrativa coherente.
- En varias ocasiones, se planteó la preocupación sobre el finiquito del convenio y el cierre de la carrera, lo que genera incertidumbre respecto al futuro del programa y la formación académica interuniversitaria. Aunque existen procedimientos establecidos para el cierre de una carrera dentro de una universidad, surgen dudas sobre cómo proceder en el caso de una carrera interuniversitaria. Existe una preocupación considerable por la posible cancelación de este programa, ya que aún persiste una clara necesidad de formación en las comunidades. La demanda de formación sigue siendo alta, y este programa es la única opción disponible para los estudiantes de estas comunidades.

- Es fundamental que las personas del propio territorio asuman los cargos docentes, ya que esto contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural y a una educación más contextualizada. En este sentido, es necesario que aquellos que ya se están formando en la región puedan reemplazar a quienes actualmente ocupan estos cargos sin ser parte de la comunidad, garantizando una enseñanza más inclusiva y representativa de la diversidad local.
- La carrera ha generado muchos aprendizajes y ha referenciado sus propias formas, metodológica y didácticamente que no se han escrito de la manera que podrían hacerse, pero que median cada una de las acciones que se desarrollan en el día a día para la carrera; algo como la elección de los docentes, la selección del lugar donde se va de gira, la selección de los materiales, de los textos que se utilizan, las formas en las que se entra en diálogo con las comunidades. Este enfoque de la carrera, basado en prácticas cotidianas no formalmente documentadas, subraya la importancia de generar una producción académica docente que refleje las metodologías y estrategias empleadas en el día a día. Si estas experiencias se sistematizan y se plasman en textos académicos, podrían contribuir significativamente al desarrollo de nuevas perspectivas pedagógicas y enriquecer el campo de la investigación educativa, ofreciendo un valioso referente para futuras generaciones de docentes.
- La evaluación docente es un tema crucial y no ha sido considerado en el convenio hasta ahora, debe ser incluido para garantizar la calidad y efectividad de la enseñanza. Este aspecto, merece ser sometido a un análisis jurídico formal, ya que su incorporación podría mejorar los procesos educativos y asegurar que el desempeño del profesorado esté alineado con los estándares y objetivos institucionales.
- Una de las debilidades de la carrera radica en que solo ofrece un bachillerato, cuando debería contar con una licenciatura para ser competitiva y ofrecer una formación más completa a los estudiantes. Si bien es fundamental contar con maestros indígenas en el territorio, la limitación de la formación solo a

bachillerato reduce las oportunidades de desarrollo profesional de los estudiantes. Además, las barreras económicas y el acceso limitado a universidades privadas hacen difícil para estos estudiantes continuar sus estudios y alcanzar una formación superior, lo que limita su potencial y el impacto en la educación en su comunidad.

## **VII. Recomendaciones**

### **1. Al programa de formación se recomienda que:**

- Continúe promoviendo la participación del estudiantado y el personal docente en actividades como prácticas de campo, intercambios con comunidades indígenas y proyectos de investigación, con el objetivo de fortalecer la valoración y el reconocimiento de la diversidad en las comunidades Cabécar.
- Mantenga y continúe el trabajo en estrecha colaboración con los asesores curriculares de las universidades participantes en esta carrera, con el fin de garantizar la flexibilidad y adaptación de las actividades académicas, fortaleciendo así la pertinencia de la formación brindada.
- Trabaje en una estrategia de comunicación y colaboración más sólida entre el CLEI, el personal docente y la comunidad, para establecer expectativas claras y fomentar un entorno de apoyo mutuo que respalde tanto a los estudiantes como a los educadores en su desarrollo académico y personal.
- Garantice la formación continua y el desarrollo de competencias interculturales en el personal docente que atiende a poblaciones indígenas, para que puedan integrar de manera efectiva el respeto, la valoración y la promoción de la diversidad cultural en su práctica educativa. Esto fortalecerá la calidad de la enseñanza y contribuirá a un entorno más inclusivo y respetuoso de las identidades culturales de los estudiantes.
- Implemente un sistema de retroalimentación y seguimiento a los egresados, que permita evaluar la efectividad de la carrera y recoger sus necesidades y

sugerencias. Esto proporcionará información valiosa para realizar mejoras continuas en el programa y garantizar que se mantenga alineado con las expectativas y demandas de los estudiantes y el entorno laboral.

- Fomentar la formación de personas del territorio permitirá una enseñanza más inclusiva y auténtica, alineada con las necesidades y valores de la comunidad. Es esencial que los miembros de la comunidad local asuman los roles docentes, ya que esto no solo refuerza la identidad cultural y la conexión con el entorno, sino que también garantiza una educación más adecuada y relevante para los estudiantes.

## **2. A las autoridades académicas y administrativas de las universidades participantes en esta carrera conjunta se recomienda que:**

- Promuevan una divulgación adecuada y sistemática del convenio entre las instituciones participantes, asegurando que todas las entidades responsables de la gestión administrativa de la carrera conjunta estén bien informadas. Esto facilitará la emisión de diplomas y otros procesos administrativos, mejorando la coordinación, la eficiencia y el cumplimiento de los requisitos establecidos, y garantizando una ejecución más fluida del programa.
- Impulsen la sistematización y documentación de las prácticas metodológicas y didácticas que se desarrollan en la carrera, para que puedan ser reflejadas en una producción académica docente formal. Esto no solo permitirá consolidar el conocimiento generado, sino que también fortalecerá la investigación pedagógica y servirá como referente para la mejora continua de los programas educativos en comunidades indígenas.
- Fomenten los procesos de investigación en el contexto indígena y creen espacios en los que el personal docente de esta carrera pueda desarrollar y aumentar su producción académica. Existe una necesidad urgente de contar con la retroalimentación que brindan estos procesos, así como documentar

y compartir la experiencia adquirida, con el objetivo de replicar esta oferta en otras comunidades indígenas a nivel nacional.

- Implementen un sistema de clasificación más eficiente y preciso para los estudiantes de una carrera conjunta, a fin de facilitar el acceso a beneficios complementarios como becas y la exoneración de gastos de graduación. Es fundamental mejorar el proceso de registro y categorización de los estudiantes en el contexto de carrera conjunta, lo que permitirá un acceso más ágil y equitativo a los beneficios disponibles, garantizando una mayor equidad en el acceso a los recursos y apoyos ofrecidos.
- Armonicen sus estructuras organizativas internas en relación con la gestión de una carrera conjunta como este bachillerato, para asegurar una gestión administrativa más eficiente. Establezcan procesos comunes y una coordinación más estrecha entre las áreas involucradas permitirá reducir las demoras, mejorando la eficacia en la administración del programa.
- Consideren la inclusión de un apartado sobre la evaluación docente en el convenio institucional, con el fin de garantizar una revisión continua de la calidad educativa. Esta evaluación debe ser diseñada de manera transparente y objetiva, sometida a un análisis jurídico, para asegurar que los procesos de enseñanza y aprendizaje estén alineados con los estándares institucionales y las necesidades de las universidades participantes en la carrera conjunta.
- Revisen y flexibilicen los procedimientos reglamentarios para la contratación de expertos culturales que no cuentan con un bachillerato universitario, con el fin de evitar situaciones complicadas como el trabajo sin salario. Es esencial establecer un marco normativo más ágil y adaptado a las particularidades de este tipo de contratación dentro de una carrera conjunta que atiende población indígena.
- Establezcan políticas claras y sistemáticas para la evaluación y mejora continua de las carreras conjuntas. Estas políticas deben incluir la implementación de evaluaciones periódicas sobre la calidad de la enseñanza y los resultados de aprendizaje, lo que permitirá identificar áreas de mejora y

aplicar las medidas correctivas necesarias para garantizar el éxito y la sostenibilidad del programa.

- Establezcan políticas que promuevan la formación continua y la actualización profesional del cuerpo docente de la carrera en todas las universidades involucradas. Estas políticas deben incluir oportunidades de capacitación en nuevas metodologías de enseñanza, participación en conferencias y talleres sobre interculturalidad y educación indígena, así como el estímulo a la investigación y la publicación académica. Además, se debe fomentar la participación del personal docente en congresos y programas de intercambio internacional, para que puedan enriquecer su formación con las últimas tendencias y avances en el ámbito de la educación intercultural y bilingüe.
- Establezcan lineamientos institucionales claros y uniformes para la ejecución del programa de estudios, con el fin de facilitar los procesos académicos y garantizar una implementación eficiente y coherente en todas las instituciones. Esto contribuirá a la fluidez en el desarrollo del programa y mejorará la calidad de la formación ofrecida.
- Establezcan una estructura salarial uniforme y equitativa para el personal docente de este bachillerato, de modo que se eliminen las inconsistencias en la compensación laboral y garantizar una remuneración justa y coherente a lo largo de todos los semestres. Esta medida también resolvería las limitaciones actuales y futuras en carreras conjuntas.
- Revisen y actualicen las políticas relacionadas con los viáticos de las tres universidades participantes para las giras al territorio, considerando las condiciones específicas de desplazamiento y trabajo de los docentes y el personal de transporte. Es fundamental que establezcan criterios claros, equitativos de manera conjunta que aseguren un trato justo para todos los participantes. Además, en caso necesario, se deben defender y gestionar excepciones que respondan a las particularidades de una carrera conjunta en un territorio indígena, garantizando la viabilidad de las actividades académicas.

- Establezcan políticas internas claras para la gestión financiera de una carrera conjunta como esta, que incluya la elaboración de un presupuesto conjunto y la definición precisa de las responsabilidades financieras de cada institución. Además, se sugiere la implementación de informes financieros periódicos que faciliten la transparencia y el control, asegurando así una gestión más eficiente de los recursos y contribuyendo a la sostenibilidad del programa.
- Establezcan procedimientos uniformes y coordinados en todas las universidades para la asignación y liberación de presupuesto, asegurando su disponibilidad oportuna. Esto permitirá una ejecución más eficiente del proyecto y evitará retrasos, especialmente en lo relacionado con los nombramientos del personal docente, lo que contribuirá al éxito y la continuidad del programa de estudios.
- Revisen y evalúen la viabilidad de continuar con este programa, dada la clara demanda de formación en las comunidades y la necesidad de preservar la cultura local. Es esencial buscar alternativas para garantizar la continuidad del programa, asegurando que los procedimientos administrativos no sean un obstáculo para su desarrollo. Además, se debe considerar el impacto positivo de mantener la formación dentro del territorio, para evitar que los estudiantes tengan que salir de sus comunidades, lo cual podría afectar su conexión con su cultura y entorno.
- Consideren la expansión del programa de la carrera para incluir la licenciatura, a fin de ofrecer una formación académica más completa y competitiva a los estudiantes.
- Trabajen en la implementación de un carnet universitario único para los estudiantes de las carreras conjuntas, que abarque las tres instituciones involucradas (UNED, UCR y UNA). Este carnet simplificaría la gestión administrativa, mejoraría la experiencia del estudiante y garantizaría una mayor coherencia en los procesos académicos, evitando la necesidad de manejar múltiples identificaciones para acceder a servicios y beneficios.

## VIII. Referencias

- Asamblea Legislativa, República de Costa Rica. (1973). Ley 5251 Creación de Comisión Nacional de Asuntos Indígenas. La Gaceta, (art. 4, inciso a.).
- Bolaños, G. y Molina, Z. (1997). *Introducción al currículo*. EUNED.
- Borge, C. (2012). Costa Rica: estado de la educación en territorios indígenas. *Cuarto Informe del Estado de la Educación. Informe final*. Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible.
- Camacho, L. (2018). Universidad y educación indígena: perspectivas, investigaciones y discusiones. Universidad de Costa Rica, INIE.
- Consejo Nacional de Rectores. (abril, 2013). *Logros, alcances y limitaciones del plan de estudios del nivel de Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar: consulta a personal docente, docente-administrativo, miembros de la comunidad y estudiantado*. Costa Rica.
- , Comisión de Vicerrectores de Docencia. (2015). *Propuesta de la Comisión de Vicerrectores de Docencia CNR-380-15*. [Oficio]. Costa Rica.
- Carvajal-Jiménez, V., et al. (06 de julio de 2017). Poblaciones Indígenas de Costa Rica y su acceso a la Educación. *Revista electrónica Educare*, 21(3). Universidad Nacional.  
<https://www.redalyc.org/journal/1941/194154512020/html/>
- Castro de la Rosa, L. A. (2021). El enfoque intercultural del docente universitario. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(11), 126-149. Universidad de Valle de México, México.  
<https://www.redalyc.org/journal/6681/668171209009/html/>
- Estrada, V. (2012). *Módulo educativo indígena: Cosmovisión y cosmogonía de los pueblos indígenas costarricenses*. Ministerio de Educación Pública.

- Estrada, J. y Fernández, S. (2016). *Revitalización lingüística y cultural del pueblo Cabécar de Ujarrás de Buenos Aires, Puntarenas*. Ministerio de Educación Pública.
- Fischel, A. et al. (2020). Guía para la atención institucional de los pueblos indígenas de Costa Rica. Fundación Ciudadanía Activa.
- Fundación para el Desarrollo de los Pueblos Autóctonos. (2008). *La etnia cabécar*. Consultado el 20 de octubre de 2009 en <http://www.fundepa.org/index.html>
- Guevara, F., Solano, J. (2017). La escuela y los pueblos indígenas de Costa Rica: Políticas, indicadores educativos y planificación multilingüe. Universidad Nacional. CIDE. División de Educación Rural.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. Costa Rica (2013). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda: Territorios*.
- Kikut, L. (2006). *Carreras interinstitucionales: estudio comparativo de experiencias y aspectos de la vida curricular y administrativa en las instituciones de educación superior pública de Costa Rica*. CONARE, OPES.
- Legendre, M. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Lamounier, A. (2011). Algunas Reflexiones sobre la Enseñanza del Cabécar como Lengua Materna en las Escuelas Primarias. Universidad de Costa Rica.
- Mejía, N., Vargas, M., Chacón, R., Campos, S., Guzmán, A. L., Sánchez, E. (2012). *Evaluación socioeducativo-cultural de los pueblos indígenas: acceso, permanencia y éxito en la Educación Superior Costarricense*. <http://www.documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/3289>
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2020). *II Informe Nacional Voluntario. Objetivos de Desarrollo Sostenible Costa Rica 2020 “Desarrollo sostenible en acción la ruta hacia la sostenibilidad”*. [https://ods.cr/sites/default/files/documentos/ii\\_informe\\_voluntario\\_ods\\_costa\\_rica.pdf](https://ods.cr/sites/default/files/documentos/ii_informe_voluntario_ods_costa_rica.pdf)

- Mondol-López, L. (2014). *Políticas Públicas en Educación y su impacto en la población indígena costarricense*. Universidad Estatal a Distancia.
- Muñoz, J. y Muñoz, L. (2020). Estrategias metodológicas empleadas por educadores de los centros educativos Seliko y Duchari que impactan en el mantenimiento de la lengua cabécar en el contexto de la zona de Chirripó. [Tesis de licenciatura]. División de Educación Rural, Centro de Investigación y Docencia en Educación, Universidad Nacional de Costa Rica.
- Naciones Unidas (2015). *Declaración universal de derechos humanos*. [https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- (s.f.). *Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Objetivos de desarrollo sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Economic Commission for Latin America and the Caribbean (24 de julio de 2018). *Ley No. 9.593 Acceso a la justicia de los pueblos indígenas de Costa Rica*. <https://observatoriop10.cepal.org/en/node/531>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787\\_spa.locale=es](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa.locale=es)
- (2008). *Educación y Diversidad cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162699\\_pp.19](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162699_pp.19)
- Rivera, J., Carvajal, W., Salazar, A. L., Kikut L., López, E., Chaves, J., Sánchez, M., Cerdas, Y., Salazar, S., Saborío, S., Sánchez, M. (2006). *Aspectos a coordinar en la gestión de un programa interinstitucional*. CONARE, OPES.
- Universidad Estatal a Distancia. (2014) *Informe de la Evaluación del proyecto: "Acción interuniversitaria desde la docencia para la construcción de*

*oportunidades de Educación Intercultural Bilingüe, en el territorio indígena de Chirripó.*

United Nations International Children´s Emergency Fund. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño.*  
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia, Universidad de Costa Rica. (2022). *Convenio Específico de Cooperación para impartir la tercera cohorte del Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II Ciclos, con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar y la salida lateral del Diplomado en Ciencias de la Educación en Lengua y Cultura Cabécar para I y II Ciclos.* CONARE, OPES.

Vargas, I., Vargas, M. (II Semestre 2021). Acceso de grupos indígenas a la educación integral: una buena práctica en la formación docente en Costa Rica. Costa Rica. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 32(2).  
<https://dx.doi.org/10.15359/rldh.32-2.10>

Villanueva, G. J., Castro, H. A., Obando, M. K., Ríos, R. (2020). *Aspectos que influyen en el desplazamiento de la lengua indígena cabécar en la comunidad educativa de San Vicente de Ujarrás: algunas sugerencias para el ámbito escolar.* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional, Costa Rica.



UCR

TEC

UNA

UNED



 /Consejo Nacional de Rectores  [www.conare.ac.cr](http://www.conare.ac.cr)  2519-5700

 1.3 km. norte de la Embajada de los Estados Unidos. Pavas, San José, Costa Rica