

Colección
Nuestra Historia: Nueva Década
Escuela de Historia, UNA

Pueblos indígenas contemporáneos en Costa Rica: Construyendo sus derechos

Emilio Vargas Mena

Coordinador
Maximiliano López López

Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)
Facultad de Ciencias Sociales (FCS)
Escuela de Historia (EH)
Publicación de la Escuela de Historia (EH-UNA)

Autoridades

MSc. Ana Yolanda Zúñiga Arias
MSc. Douglas Ramos Calderón

Comité editorial

MSc. Yolanda Zúñiga Arias (Directora)
MSc. Marvin Bonilla Céspedes (Director de revista Perspectivas)
MSc. Laura Lara Bolaños (Asesoría Nacional de Estudios Sociales-MEP)
MSc. David González Sánchez (Profesor de Estudios Sociales y Cívica)
MSc. Lilliam Quirós Arias (Profesora de Ciencias Geográficas)

Coordinador y editor

Maximiliano López López

Corrección filológica

Roberto André Acuña



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Atribución: debe otorgar el crédito apropiado, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de manera razonable, pero de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso.

No comercial: no puede utilizar el material con fines comerciales.

Compartir igual: si remezcla, transforma o desarrolla el material, debe distribuir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Sin restricciones adicionales: no puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que la licencia permita.



305.8
V297p

Vargas Mena, Emilio

Pueblos indígenas contemporáneos en Costa Rica :
construyendo sus derechos / Emilio Vargas Mena ; coordinador
editorial Maximiliano López. – Heredia, Costa Rica : Escuela de
Historia. Universidad Nacional, 2020.

95 páginas. (Colección Nueva Historia Nueva Década ; no.3)

ISBN: 978-9930-588-02-4

1. INDÍGENAS 2. DERECHOS INDÍGENAS
3. EDUCACIÓN 4. COSTA RICA. I. López, Maximiliano
coordinador editorial. II. Título III. Serie

Nuestra Historia Nueva Década es una producción de la Escuela de Historia de la Universidad Nacional (UNA) con la colaboración de especialistas en distintos campos. El objetivo de esta colección de 20 fascículos es, contribuir al conocimiento de la Historia Nacional y aportar a la discusión de temas esenciales que forman parte de los planes de Estudios Sociales y Educación Cívica de la educación secundaria de Costa Rica.

Del autor

Emilio Vargas Mena, costarricense, sociólogo, realizó estudios en la Licenciatura y Maestría centroamericanas en Sociología, en la Universidad de Costa Rica. Su práctica profesional se ha enfocado en la investigación y la pedagogía de la relación sociedad-naturaleza.

En la Universidad Nacional, coordinó numerosos cursos de las carreras de Ingeniería Forestal y Educación Ambiental en la Escuela de Ciencias Ambientales, y también en el Posgrado Latinoamericano en Conservación y Manejo de Vida Silvestre del ICOMVIS-UNA. Ha realizado y publicado investigaciones, en el contexto costarricense, sobre el seguro de cosechas y los límites naturales del capital agrario; sobre el recurso forestal y las políticas públicas; el turismo y sus dimensiones socio-ambientales; ética y contaminación del agua en la producción bananera; agroforestería comunitaria y desarrollo regional; extensión forestal y comunidades rurales; la tortuga verde en la vida cultural y política del Caribe; la historia ambiental en regiones montañosas, con énfasis en el Volcán Barva, y sobre pueblos indígenas en Costa Rica.

También laboró varias décadas para el Centro Latinoamericano del Global College de la Universidad de Long Island, donde coordinó seminarios sobre problemas ambientales globales y sobre la actualidad de la cuestión indígena en América Latina.

Ha realizado trabajo de campo, principalmente como parte de su labor docente, en territorios indígenas de Guatemala, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Colombia y Ecuador.

Actualmente es académico jubilado y continúa su labor investigativa sobre políticas de conservación y pueblos indígenas en Costa Rica. Es parte del equipo académico -investigador *ad-honorem*- del Observatorio de Historia Agroecológica y Ambiental (OHAA), en la Escuela de Historia de la Universidad Nacional.

Contenido

A modo de introducción	.....	6
Capítulo I. Derechos indígenas en Costa Rica: ¿vanguardia de papel?	.....	8
Capítulo II. La educación y los pueblos indígenas: avances y tendencias recientes hacia la autonomía en Costa Rica	.....	24
Capítulo III. Pueblos indígenas, conservación de la naturaleza y ambientalismo en la Costa Rica contemporánea	.....	44
Capítulo IV. El <i>buen vivir</i> y el indigenismo oficial: visiones contrapuestas del pasado y el futuro de la sociedad costarricense y los pueblos indígenas	.....	64
Conclusiones	.....	82
Epílogo trágico. Sergio Rojas Ortiz y la construcción de la autonomía indígena	.....	86

A MODO DE INTRODUCCIÓN

El lector o lectora de este libro sobre la cuestión indígena en Costa Rica no encontrará las estadísticas usuales sobre "pobreza" y "exclusión", privilegiadas por diversos analistas. El énfasis sobre ese abordaje acentúa estigmas y estereotipos sobre el mundo indígena y hace invisible la resistencia política de estos pueblos, la cual, en 2018, cumple 516 años sin detenerse. Este libro intenta develar algunas tendencias de esos procesos de resistencia y movilización política, y reconocer su importancia actual. Intentamos abordar aquí la incidencia del movimiento político indígena con el fin de construir sus derechos humanos e indígenas en el contexto político costarricense y ser reconocidos como sujeto colectivo, como actor social y político: jóvenes, mujeres y hombres indígenas organizados, en lucha por la defensa de sus tierras, territorios, cultura y dignidad, que procuran la protección de la Madre Tierra, revitalizando sus modos de vida, y estableciendo alianzas con sectores no-indígenas.

El primer capítulo discute algunos antecedentes de la conflictiva relación entre los pueblos indígenas y el Estado costarricense en tiempos republicanos, al enfatizar el síndrome de negación de lo indígena, el indigenismo como política estatal de consecuencias etnocidas, y el impacto del movimiento indígena en la aprobación de leyes que reconocen, al menos en el papel, algunos de sus derechos. Los siguientes dos capítulos exploran las complicadas cuestiones de la educación y la protección ambiental dentro de los territorios indígenas; se resaltan los avances de organización de esos pueblos en la construcción de sus derechos, especialmente en la ruta fundamental de la autonomía y la autodeterminación.

El último capítulo actualiza los avances recientes del movimiento indígena y discute el surgimiento del nuevo paradigma del *buen vivir*, en conexión con la estrategia de denunciar la violación de sus derechos en organismos internacionales. Se visibiliza la organización de mujeres indígenas que desafían el patriarcado histórico construyendo activamente sus derechos como mujeres y como indígenas. Este análisis busca responder a la obligación del Estado (incluidas las universidades públicas), establecida en el artículo 31 del Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes, ratificado por la Asamblea Legislativa de Costa Rica en 1992 (Ley 7316):

"Artículo 31. Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados".

Si este pequeño libro logra despertar inquietudes y canalizar acciones para alcanzar una visión más "equitativa, exacta e instructiva" de los pueblos indígenas contemporáneos en Costa Rica, habrá logrado su cometido.

Capítulo 01

Derechos indígenas en Costa Rica: ¿vanguardia de papel?

“Los derechos se toman, no se piden; se arrancan, no se mendigan”.

José Martí, 1870

Tres lecciones de un guía ngöbe en la Comarca Ngöbe-Buglé, Panamá

En el año 2008, un grupo de estudiantes y profesor de la Maestría en Conservación y Manejo de Vida Silvestre de la UNA, realizó un trabajo de campo en la Comarca Ngöbe-Buglé de Panamá, en el sector de Bocas del Toro. En una de las caminatas para conocer los bosques y sistemas de policultivo alrededor de su comunidad, ante las preguntas del grupo, el guía indígena sacó de su chácara (bolso tradicional) el Convenio 169 de la OIT y la Ley No. 10 de 1997 de la República de Panamá, la cual establece la Comarca en 61 artículos.

El guía demostró su dominio acerca de los múltiples derechos indígenas reconocidos en el Convenio 169 y en la Ley 10. Fue sin duda una enseñanza convincente sobre la importancia de los derechos indígenas en la defensa de su territorio y su cultura. Pese a que el Convenio 169 no ha sido ratificado por el Estado panameño (inicios del 2019), los pueblos indígenas se han ocupado políticamente de incluir en las leyes de sus comarcas, derechos contemplados en el Convenio, según lo explicó el guía.

Esta experiencia proporciona al menos tres lecciones de importancia para este capítulo: a) los derechos indígenas se construyen en la práctica, en la vida cotidiana de cada territorio, en la casa o en el campo, teniendo como referencia –y muy a mano– sus formulaciones jurídicas ya aprobadas, b) la conciencia indígena que así sigue creciendo, alimenta su movimiento político propio que constantemente vigila y denuncia las violaciones a esos derechos por parte del Estado y personas individuales, y c) el movimiento indígena educa a su propio pueblo, y también a los visitantes sobre su historia, su cultura, su territorio, su cosmovisión, sus modos de vida y visiones hacia el futuro, quienes tienen en cuenta sus derechos irrenunciables, conquistados en su histórica y combativa resistencia contra el poder disciplinario, el cual siempre ha sido proclive a la negación, abierta o solapada, de los pueblos indígenas, incluso en contradicción con las normas jurídicas que establece. Veamos dos manifestaciones directas de esa negación en Costa Rica.

1892: una delegación del Gobierno de Costa Rica anuncia en España la inminente extinción de los últimos indígenas

La construcción de los derechos indígenas ha ocurrido desde el inicio de la conquista hostil y violenta europea en el siglo XVI, en un medio político adverso que llegó al extremo de negar la existencia de los pueblos indígenas en Costa Rica. Ello ha ocurrido no solo en el imaginario social del país, sino también dentro del Estado, incluso con manifestaciones oficiales del discurso político de la clase dominante.

Si los pueblos indígenas no existieron o no existen sería entonces ocioso discutir si tienen o no derechos en el país. Hay dos eventos de gran significado para los pueblos indígenas de Costa Rica en los que las delegaciones oficiales que viajaron a España negaron, por escrito o de manera oral, su existencia. Una ocurrió en 1892, como parte de las celebraciones organizadas por el Estado español en ocasión del Cuarto Centenario del violento choque de culturas en tierras americanas, y la otra, cien años después, en 1992, con motivo del Quinto Centenario, en una Cumbre Iberoamericana.

El *Catálogo Razonado de los objetos arqueológicos de la República de Costa Rica en la exposición histórico-americana de Madrid-1892* (República de Costa Rica, 1892) fue escrito por Manuel M. de Peralta y por Anastasio Alfaro, el primero, historiador, y el segundo reconocido científico, escritor y educador. El análisis de contenido del texto revela el uso de una serie de categorías que retratan la ideología política sobre la cuestión indígena en 1892:

“Quédanle al país inmensos territorios por poblar al norte y al sur, donde precisamente residen todavía los últimos restos de población indígena, cuya decadencia se acerca á la extinción total, á pesar de cuantos esfuerzos ha hecho el Estado por mejorar su suerte”; “Los Guatusos (...) viven miserablemente de la caza y de la pesca, y de unos pocos plantíos de maíz y plátanos...”

Según los autores, la totalidad de los indígenas en Costa Rica en ese año (1892) *“no alcanzan a veinte mil”* y *“apenas quedan rastros de las razas precolombinas hacia el interior”*. Continúan: *“Estos residuos de las razas aborígenes no conservan casi tradición de sus antepasados, y en las artes é industrias (...) han llegado á una degradación é ignorancia casi absolutas”*.

Los conceptos centrales de esa breve caracterización son seis:

- 1) Los indígenas que habitan Costa Rica en 1892 son restos, residuos o rastros de población indígena precolombina;
- 2) son muy poco numerosos en la población nacional;
- 3) viven en la miseria, en decadencia, cerca de su extinción total;
- 4) en las artes e industrias denotan degradación e ignorancia;
- 5) el Estado ha ayudado a los indígenas y
- 6) la colonización de inmensos territorios se justifica por la inminente extinción de sus ocupantes originarios.

El primer concepto refiere a la negación del indígena como parte integrante de la sociedad costarricense. Se interpreta que, si existieran, serían todavía tan numerosos y culturalmente dinámicos como lo fueron al empezar los procesos de Conquista y colonización. La visión de que los indígenas que vivían en Costa Rica en el año 1892 solo podrían interpretarse como restos, residuos o rastros de la población indígena precolombina es el pilar ideológico que resalta el hecho de que una clase social tiene el poder para decidir quién existe y quién no, en términos ideológicos. Y, sin embargo, esa población indígena, que se interpreta como “residuo”, sabemos hoy que tenía en 1892 sus propias lenguas, cultivaba su propia espiritualidad; vivía de acuerdo a sus tradiciones culturales en los “inmensos territorios”, recolectando frutos, cultivando la tierra, cazando y pescando, y reproduciendo sus visiones del mundo y del cosmos, con escasos ligámenes con la cultura traída por los europeos.

La información estadística del Censo Nacional de Población de 1883, estaba a mano cuando los autores escribieron su texto. Según esa fuente, había un total de 182.073 habitantes en el país, por lo que si hubieran sido veinte mil indígenas, se trataba entonces de un 11 % de la población nacional. ¿Por qué se interpreta que los indígenas no tenían importancia en el contexto de la nación costarricense, ni siquiera demográficamente, cuando representaban al menos un 11 % de toda la población?

Por su parte, si la situación de los indígenas, ya muy cercana a su perentoria extinción, podría ser considerada trágica, no era culpa del Estado que "siempre los habría ayudado". De esta forma es el sexto concepto el principal, pues la supuesta extinción de los indígenas significaba que ya entonces no reclamarían tierras y estas quedaban libres para su colonización.

El derecho indígena a la tierra, reconocido incluso por la Corona Española en algunas disposiciones jurídicas, se extinguiría con ellos para siempre. Aunque el pronóstico de "extinción inminente" de 1892 resultó equivocado, la idea se volvería a repetir, vergonzosamente, cien años después, como reflejo de una estructura ideológica racista y discriminatoria que aún en 2018 sigue latente en la sociedad costarricense.

La invisibilización de los pueblos indígenas de Costa Rica ha sido constante, lo cual ha fortalecido su lucha por el reconocimiento de sus derechos. En la imagen viviendas de Bribri-Shiroles. **Fuente.** Cortesía del autor.



1992: el presidente de Costa Rica niega, también en España, la existencia de los pueblos indígenas

En 1992, el entonces presidente de Costa Rica realizó una visita oficial a una Cumbre Iberoamericana, realizada en España; la cumbre coincidía con la conmemoración del llamado "Quinto Centenario". Entrevistado por el periódico ABC (ABC, 1992) sobre el significado de los quinientos años, el presidente de Costa Rica declaró:

"En nuestro país no hubo derramamiento de sangre, ni enfrentamiento con España. Curiosamente, en Costa Rica no había población aborigen" (ABC, España, 23 de julio de 1992, p. 41).

La consecuencia de tal afirmación es que, si en el siglo XVI no habían pueblos indígenas en este territorio, en 1992 tampoco. Pero, si en 1892 la resistencia indígena se movía principalmente dentro de los territorios que ocupaban y solo ocasionalmente se hacían denuncias en San José, en 1992 la resistencia ya empezaba a tener una expresión política a nivel nacional; se iniciaba la articulación del movimiento indígena, el cual estaba incluso conectado a nivel interna-

cional, a las luchas por la construcción de sus derechos.

El periódico ABC recibió en pocos días una carta firmada por Alí Segura García, joven indígena Bribri quien ya participaba en **Ditsö-ke** (Talamanca) en el ejercicio político de la autonomía indígena y su autodeterminación, ambas como expresiones del contrapoder. La misiva la publica ABC el 7 de agosto de 1992. En su carta, Alí Segura decía:

"Yo, como indígena Bribri de Costa Rica, y por respeto al público español que lee su diario, quisiera aclarar y desmentir esta manifestación del presidente de mi país, solicitándoles a ustedes, a manera de derecho de respuesta, publiquen la presente carta" (ABC, 7 de agosto de 1992, p. 16).

La carta pasa a reseñar los estudios científicos que estiman en 400 mil los habitantes indígenas al momento de la invasión española y describe los procesos de genocidio y etnocidio sufridos por esos pueblos originarios, invisibilizados en las declaraciones del presidente y termina con esta afirmación:

"En honor a tantos mártires de nuestra tierra, como Pablo Presbere, que dieron sus vidas por nuestra libertad, pido al pueblo español desconsiderar las palabras del señor Calderón y reconocer que nuestras diferencias culturales, más que un obstáculo, son la garantía de nuestra originalidad y capacidad creadora como seres humanos" (idem).

La construcción de los derechos indígenas pasa por una fuerte e histórica resistencia y lucha permanentes contra el Estado y sus representantes, contra los prejuicios y estereotipos del imaginario social costarricense que degradan y siguen ultrajando la condición y dignidad humana indígena. Esos prejuicios y estereotipos están enquistados en las estructuras ideológicas de la nación costarricense, supuestamente "blanca y monolítica", según el síndrome de muy larga data que ha aquejado a la clase dominante. Es hasta el año 2018 que se modifica el artículo primero de la Constitución Política para reconocer finalmente el carácter "multiétnico y pluricultural" de la nación costarricense.

¿Derechos indígenas en el Convenio 107 de 1959?

En la cosmovisión indígena el invasor no tenía derecho a quitarles ni la tierra ni la vida, las cuales eran parte de su visión política de soberanía. Tampoco tenían derecho a despojarlos de sus dioses y de sus modos de vida. La resistencia y la guerra de los pueblos indígenas fueron el modo inicial para construir sus derechos frente al ejército europeo. Esas luchas políticas indígenas se han mantenido por cinco siglos, desafiando continuamente el poder del Estado (Solórzano, 2013).

Desde muy temprano, esos ejes del conflicto entre indígenas e invasores -la tierra y la vida- se expresaron en términos éticos y filosóficos dentro del mundo político occidental, y surgieron así defensores europeos de los pueblos indígenas. Bartolomé de las Casas (1484-1566) sobresale como un intelectual dominico y activista que denunció, en los albores del siglo XVI, la esclavitud y la tiranía. Pidió a la Corona Española restituir "la prístina libertad" a los indígenas, desde el entendido de que liberar al oprimido, era también liberar al opresor (Mires, 2006). La Corona Española llegó incluso a publicar leyes que en su letra protegían a los indígenas, como las Leyes de Burgos de 1512, que definía, ambiguamente, una suerte de esclavitud sin explotación.

Esas ambigüedades, reflejo de las contradicciones ideológicas en el seno del poder disciplinario, han llegado hasta nuestros días. Hoy, la letra de algunas leyes es contradicha en la práctica por las continuas acciones del Estado y de sus ciudadanos -no solo funcionarios- que se revelan como racistas y discriminatorias.

Por ejemplo, la primera ley que reconoce derechos territoriales indígenas en 1939 (Ley General de Terrenos Baldíos), lo hace en un contexto de más de cien años de práctica republicana de despojo de las tierras comunales indígenas desde 1821. De hecho, la primera ley republicana que autoriza la usurpación de tierras indígenas, como baldíos, es de 1839 (el Reglamento General de Hacienda), emitido apenas 18 años después de la Declaración de Independencia (Chacón, 1996, 25).

El **Convenio 107 de Naciones Unidas**, ratificado por Costa Rica en 1959, si bien intenta particularizar derechos indígenas más allá de la Declaración de Derechos Humanos de 1948, es, sin embargo, contradictorio en sí mismo. Si bien ya no se trata de "esclavitud sin explotación", sí es integración desarrollista prometiendo conservar al mismo tiempo la dignidad y libertad indígenas, procesos que desde hoy se ven contrapuestos.

El texto de este Convenio, de 37 artículos, establece que, en las estrategias de integración de las poblaciones indígenas a cada Estado nacional, deberá respetarse sus valores culturales y religiosos y las formas de control social propias de su derecho consuetudinario, como también su derecho a la propiedad, colectiva e individual, sobre las tierras que tradicionalmente ocupaban.

También señala ese Convenio que las poblaciones no podrían ser trasladadas de sus tierras sin su "libre consentimiento", que tendrían protección eficaz en materia de contratación y condiciones de empleo y que los niños aprenderían a leer y escribir su propio idioma, el cual debería ser preservado. Los Estados firmantes se comprometían también a educar a la población nacional para eliminar prejuicios que pudieran existir sobre ellos.

Es decir, el Convenio 107, que sin duda promovía explícita y primordialmente la integración de las "poblaciones" indígenas al Estado nacional, ya adelantaba formalmente algunos derechos indígenas que luego se verían de nuevo expresados en la **Ley Indígena de 1977** y en el actual **Convenio 169**, pero ya en un contexto histórico y jurídico completamente distinto, donde la integración es sustituida por el concepto de participación y una serie muy importante de derechos asociados.



Indígenas chorotegas de Matambú intentan mantener vivas algunas de sus prácticas como la construcción comunal de este tipo de rancho tradicional. **Fuente:** cortesía del autor.

La integración, como objetivo del indigenismo oficial, trae graves consecuencias a los pueblos indígenas

La representación indígena en la formulación y aprobación del Convenio 107 en Naciones Unidas habría sido subordinada a los intereses de los Estados, con una muy fuerte tradición de clientelismo político para cooptar las organizaciones indígenas y sus líderes. Los Estados latinoamericanos se dieron a la tarea de establecer un conjunto de instituciones, como el **Instituto Indigenista Interamericano** y las agencias gubernamentales de asuntos indígenas en cada país, con la finalidad de integrar a las poblaciones indígenas, con el apoyo de organizaciones indígenas que creyeron en sus promesas o que vieron una oportunidad de beneficio económico o político. En el caso de México, la tarea de integración fue encomendada a una disciplina científico-social emergente: la Antropología (De Val, 2010), y en Costa Rica se solicitaron antropólogos mexicanos para que orientaran el trabajo de la Junta de Protección de las Razas Aborígenes (JPRAN) y de la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas (Conai) (Vargas-Mena, 2019).

Desde el marco jurídico del Convenio 107, las organizaciones indígenas fueron llamadas a aceptar su integración al Estado y a la sociedad nacional como objetivo central, lo cual correspondía prácticamente a dejar de ser indígenas, pues quedarían subordinados a la economía mercantil y a las consecuencias de los megaproyectos estatales dentro de sus territorios históricos. La resistencia histórica indígena no podría estar de acuerdo, aunque el Convenio prometiera respetar los derechos humanos de 1948 y los derechos indígenas ya reseñados.

De hecho, en Costa Rica, de 1959 a 1993, las condiciones de los pueblos indígenas en cuanto a sus derechos humanos y derechos particulares continuaron sufriendo retrocesos, ello a pesar de la creación jurídica de la Conai en 1973, que se fundó para promover su integración, y la posterior Ley Indígena de 1977. De hecho, la misma Conai se interpreta como uno de los principales espacios para el ejercicio político del clientelismo de los dos partidos tradicionales en el mundo indígena y para la cooptación de sus líderes. La Ley Indígena va más allá que el convenio 107 y adelanta el concepto de autonomía y respeto a las autoridades tradicionales; nada de lo cual se cumplió antes de la ratificación del Convenio 169, y sigue siendo cuestionado desde entonces hasta la actualidad (2019).

El caso Recope

Un hecho fundamental sucedido en Costa Rica que demuestra los resultados contradictorios en cuanto al irrespeto de los derechos indígenas mencionados en el Convenio 107 y en la Ley Indígena de 1977, fue la exploración petrolera dirigida por Recope en el Valle de Talamanca, dentro del territorio indígena Bribri entre 1980 y 1985. Las organizaciones indígenas oficiales de Talamanca fueron conducidas por Recope y su influencia económica y política a la aprobación de un convenio de exploración y explotación petrolera dentro de su territorio, pese a la oposición de la mayor parte del pueblo indígena Bribri, como se evidenció en 1983 al ser desplazada la Junta Directiva de la oficialista Asociación de Desarrollo que contaba con 100 miembros a otra alternativa con 500 (Villalobos y Borge, 1994).

Las consecuencias sociales y ecológicas de cinco años de exploración fueron muy graves. Recope contrató en los primeros dos años más de 500 trabajadores, 100 de ellos indígenas, reunidos en un solo campamento en Suretka. Deforestó a lo largo y ancho de unos 56 km de caminos dentro del territorio indígena y en 10 hectáreas para establecer dos pozos principales (San José I y Campo Diablo). La proletarianización temporal de los obreros indígenas trajo consigo su dependencia de los salarios, el alejamiento de sus fincas y familias, el cambio en los patrones de consumo, el acercamiento al alcoholismo y a la prostitución que también penetraron en el territorio. Los miembros de la Junta Directiva de la ADI que aprobaron el Convenio fueron contratados por Recope, en diferentes puestos, y algunos viajaron a México a conocer los proyectos de Pemex, una de las dos fuentes financieras del proyecto petrolero (Villalobos y Borge, 1994).

Es decir, pese a que el Convenio 107 y la Ley Indígena entonces vigentes reconocían en el papel ciertos derechos culturales y políticos a los pueblos indígenas, la coyuntura de la exploración petrolera puso en evidencia que los derechos no existen si no son construidos y se hacen valer por los pueblos o por las personas, grupos o clases subordinadas al poder. Desde aquellos años, el movimiento indígena Bribri se ha fortalecido, continuando su resistencia y luchando contra los intereses principalmente económicos expresados en el Estado, que no renuncian a beneficiarse del potencial de megaproyectos en territorios indígenas.

La Ley Indígena de 1977 refleja la contradicción principal entre el Estado y los pueblos indígenas: la usurpación de las tierras y territorios indígenas

La Ley Indígena 6172 (de 1977), todavía vigente en 2019, enfatiza, por un lado, el derecho indígena a la tierra, reconociendo sus reservas y declarándolas imprescriptibles, inalienables, no transferibles y exclusivas de los indígenas, ordenando el desalojo inmediato sin indemnización de los invasores ilegales y la expropiación de los poseedores de buena fe. Pero, al mismo tiempo, el Estado se reserva el derecho exclusivo de explotación racional de sus bosques y prohíbe a los indígenas cambiar el uso del suelo en esas áreas.

La letra de esta Ley, en cuanto a la defensa del derecho a sus tierras, sigue sin cumplirse, como lo señalan numerosos estudios sobre el avance histórico de la invasión ilegal de tierras dentro de los territorios indígenas. El Estado no ha procedido a expropiar a los ocupantes previos de buena fe y tampoco ha procedido a desalojar invasores ilegales, cuyo número sigue aumentando. Paradójicamente, el mismo Estado ha violado su propia ley, al incluir dentro de algunas áreas protegidas, tierras previamente asignadas a los pueblos indígenas, como veremos en el capítulo 3.

¿Por qué se emite la Ley Indígena? La revisión de los expedientes respectivos en el archivo de la Asamblea Legislativa revela que esa ley es una reacción a la deshonrosa propuesta de proyecto de ley del diputado del Partido Liberación Nacional Daniel Barrantes Campos, del cantón de Buenos Aires de Osa, quien propuso (Asamblea Legislativa, 1974) que los ocupantes ilegales no indígenas de las reservas indígenas (Ujarrás, Salitre, Cabagra, China Kichá, Boruca y Rey Curré) les fueran otorgados títulos de propiedad. Barrantes argumentó su propuesta de la siguiente manera:

“No debe olvidarse que estos colonos ‘blancos’, con grandes sacrificios han levantado en tierras vírgenes sus casas, han volteado montaña para sembrar y con su titánico esfuerzo, olvidados de todos, mantienen a sus familias, aunque sea precariamente. Estimo, por lo tanto, que debe ayudárseles, en igual forma que a los indígenas (...)” (003)

En 1973, el diputado Barrantes había logrado ya introducir un transitorio en la Ley de Conai en la misma dirección. Ese transitorio obligaba al Itco a entregar títulos de propiedad individual a los indígenas en esas mismas reservas, acción que prepararía el terreno para legalizar el despojo definitivo de las tierras de los pueblos indígenas, pues ya la compra de supuestos “derechos” a precios risibles o por trueques que venía ocurriendo ilegalmente en todas las reservas, sería respaldada legalmente.

El Itco solo avanzó en la entrega de 52 títulos en la Reserva de Boruca, donde se confirmó que efectivamente en muy poco tiempo, los indígenas procedieron a vender sus tierras como lo había anticipado implícitamente el diputado Barrantes. El 60 % de esas ventas se habría dado bajo “el apremio del licor”, según el estudio realizado por la ADI de Boruca (Asamblea Legislativa, 1977, p. 40). Esa denuncia la llevó a la Comisión de Asuntos Sociales el líder brunka de Boruca, José Carlos Morales,

quien era en ese momento el presidente ejecutivo de la Junta Directiva de Conai.

Pero, la Comisión de Asuntos Sociales de la Asamblea Legislativa que estudió el proyecto del diputado Barrantes, reconoció de inmediato el carácter etnocida de su iniciativa, y le dio un giro de 180 grados, al reformar la Ley de Conai reafirmando el derecho colectivo indígena a la tierra como principio jurídico fundamental de existencia de los pueblos indígenas. Eso abrió el espacio para que al final de esa legislatura, en 1977, fuera aprobada la Ley Indígena.

Sin embargo, cuarenta años después, en 2018, la usurpación de los territorios indígenas no ha sido revertida ni detenida. Veremos en el capítulo 4 cómo los pueblos indígenas han decidido ahora construir ese derecho mediante acciones de recuperación pacífica, como actores políticos, de las tierras que siempre les han pertenecido.

El Convenio 169

Incidencia del movimiento indígena global y nacional

El Convenio 107 y su objetivo explícito de integración de las poblaciones indígenas a la sociedad nacional fue objeto de duras críticas en los años setenta. La integración fue interpretada como la disolución de las culturas e identidades indígenas, las que terminarían disolviéndose en la historia como resultado de los proyectos de desarrollo capitalista en los territorios indígenas, principalmente ligados a la explotación de recursos naturales y a la ampliación de los mercados locales.

La OIT abordó la discusión del Convenio 107 en sus foros en la década siguiente. Convocó a un grupo de expertos en 1985, quienes, junto con empleadores y trabajadores, decidieron abrir un espacio demandado por representantes de los pueblos indígenas (especialmente el Consejo Mundial de Pueblos Indígenas) que por primera vez tuvieron posibilidad de incidir, con su voz y algunos pocos con su voto –como representantes de algunas organizaciones nacionales de trabajadores que les cedieron su espacio– de manera directa en las políticas de la ONU hacia los pueblos indígenas (Swepston, 2012). La conclusión fundamental del análisis colectivo fue que el Convenio 107 ya era anticuado y requería un cambio radical.

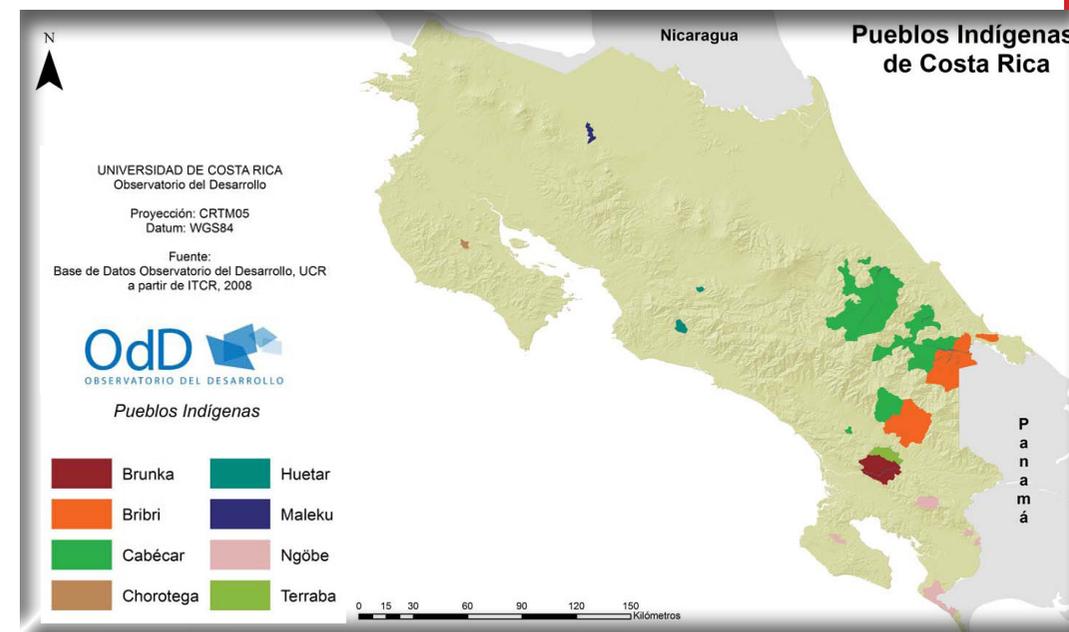
Luego de cuatro años de discusiones se aprobó en 1989 el **Convenio 169**, el cual desplazaba por completo el concepto de integración para dar paso a dos nuevos conceptos clave: **la consulta y la participación**. En adelante, los países firmantes del nuevo Convenio se comprometían a respetar el derecho de los pueblos indígenas a ser consultados de buena fe (consentimiento libre e informado previo) sobre los proyectos que podrían afectarles de manera directa (artículo 6) y también el derecho indígena a decidir y controlar sus prioridades de desarrollo (artículo 7).

Otros derechos que ya habían sido enunciados en el Convenio 107 se mantuvieron, como el acceso a servicios de salud, educación, formación profesional y empleo, y protección de tierras y territorios y los recursos naturales asociados. Aunque, como en el caso de la educación, se señaló explícitamente su derecho a crear instituciones educativas propias y hacerse cargo, progresivamente, de los programas educativos que les conciernen (artículo 27).

Además, por primera vez, todas las disposiciones del Convenio serían aplicadas a “hombres y mujeres”, sin discriminación alguna (artículo 3), reflejando también el avance del movimiento global en pro de los derechos de las mujeres. El movimiento indígena

también logró posicionar los conceptos de pueblos y territorios, en oposición a poblaciones y reservas, los cuales consideraban peyorativos.

Sin embargo, los representantes indígenas no lograron incluir, de manera explícita, su reivindicación principal, la cual refería a los derechos de autodeterminación y veto a proyectos de desarrollo, dentro del nuevo convenio. Swepston (2012) interpreta que el movimiento indígena de entonces quería en ese momento una legislación internacional más progresista, como la que se aprobó 18 años después, en 2007, y que constituye la actual Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.



Fuente: Universidad de Costa Rica, Observatorio del Desarrollo.

<http://www.pueblosindigenas.odd.ucr.ac.cr/index.php/mapoteca/territorios-indigenas>

Palabras del diputado Chavarría Aguilar al votar a favor el Convenio 169

“...esto nos permite ser abanderados, ser la vanguardia de los defensores de los derechos humanos, de los defensores de las libertades, del poder vivir en democracia, del poder vivir en paz, los defensores de los derechos humanos que deben tener los ciudadanos del mundo” (Asamblea Legislativa, 1992, p. 230).

Costa Rica fue el quinto país que registró ante la OIT la ratificación del Convenio 169 en 1993, después de México, Noruega, Bolivia y Colombia. Sin embargo, esa temprana iniciativa no puede ser atribuida a un rechazo político de la clase dominante a la integración promovida por el Convenio 107. De hecho, los derechos de consulta y participación, ya comentados, amenazaban (y lo hacen aún) a los grandes intereses económicos de explotación de los recursos naturales dentro de los territorios indígenas. Tampoco la ratificación puede atribuirse a la fuerza del movimiento indígena en Costa Rica que en esos primeros años apenas iniciaba sus articulaciones de proyección nacional, aunque algunos de los líderes indígenas como José Carlos Morales y Donald Rojas, ambos del pueblo brunka, ya se habían perfilado incluso en el contexto internacional (Mora, 2018).

Una revisión del expediente legislativo correspondiente a esa ley (Asamblea Legislativa, 1992) revela que la justificación oficial para ratificar el Convenio 169 fue abonar al prestigio del país en el concierto de las naciones como un abanderado de las causas de los derechos humanos, la paz y la democratización. Se argumentó que Costa Rica siempre había ratificado, casi de inmediato, todos los convenios internacionales en esa materia y que incluso, la Ley Indígena de 1977, se anticipó a los conceptos incluidos en el Convenio 169, colocando al país en la vanguardia de esas iniciativas jurídicas. Los diputados de esa legislatura hicieron eco de esa visión ideológica oficial y ratificaron el Convenio 169 por unanimidad.

Solamente un diputado (Rodríguez Echeverría) refirió brevemente a “la fuerte presión de los indígenas”, quienes en un encuentro nacional realizado en abril de 1989 habían reclamado la aprobación del Convenio (Asamblea Legislativa, 1992, p. 267). Ese encuentro también fue referido por Chacón en un documento enviado a la Asamblea Legislativa (1990), pero no fue motivo de discusión ni en Comisión ni en el Plenario Legislativo.

Como señal inequívoca de las contradicciones de un Estado todavía anclado en el colonialismo en materia de política indígena, el Convenio 169 fue ratificado al mismo tiempo que la Asamblea Legislativa mantenía la “Comisión Especial para que investigue todos los aspectos relacionados con las usurpaciones de tierras de que están siendo objeto los indígenas en todo el país” (Asamblea Legislativa, 1992, p. 169).

Es decir, a la vanguardia quizás solo en el papel, pues en la práctica los territorios indígenas desde 1939, a pesar de su declaración como inalienables, fueron usurpados por colonos no indígenas (terratenientes y campesinos) y por instituciones estatales como el Itco, Recope y Parques Nacionales. En 1992, como en 2019, el acoso no había concluido.

Máscaras brunka.
Fuente: Cortesía del autor.



Capítulo 02

La educación y los pueblos indígenas: avances y tendencias recientes hacia la autonomía en Costa Rica

"Somos como la paja del cerro que se arranca y vuelve a crecer, y de paja de cerro cubriremos el mundo".

Mercedes Cacuango, lideresa y educadora del pueblo kichua, Ecuador, 1944 (Rodas, 2005).

Los pueblos indígenas desarrollaron históricamente su propia educación

La educación ha sido pilar estructural en la sobrevivencia y adaptación de todos los pueblos. Los pueblos indígenas precoloniales aprendieron a vivir de acuerdo a las circunstancias de su medio. Bajo esas condiciones, el aprendizaje y la enseñanza se dieron alrededor de la experiencia de vida en familia, en clanes y en comunidad. Es el contexto familiar y la consecuente integración en el proceso de producción lo que genera el conocimiento útil para la vida. El contexto social del grupo, la comunidad, es la que sanciona o legitima la conducta aprendida. Los actos comunitarios también reforzaron el aprendizaje de las pautas y valores necesarios para la sociedad.

En el caso de América Latina, las culturas indígenas de mayor expansión trascendieron en su educación el nivel de la familia y el trabajo, y organizaron, además, instituciones educativas con maestros especializados y programas de estudio. Tal fue el caso, por ejemplo, de los aztecas, los mayas y los incas. Estos pueblos crearon escuelas infantiles y juveniles, escuelas de guerreros, de sacerdotes y, en el caso de los aztecas, escuelas de música. Diferenciaron los conocimientos necesarios según la edad y el sexo, y lograron crear y reproducir sistemas de registro de sus experiencias en los más diversos campos del conocimiento humano (Ordóñez, 1992).

En los métodos educativos usados por esas culturas destacaron el uso cotidiano, la experiencia espontánea y refleja, la tradición oral, el uso de la analogía, la metáfora y el mito, la lectura y preparación de los sistemas de escritura (los quipus incas y los códices y estelas aztecas y mayas), la interpretación de ideogramas y la memorización y reiteraciones constantes, en grupos pequeños o mayores (Ordóñez, 1992).

En Costa Rica

Las evidencias históricas en el caso costarricense permiten concluir, en relación con los grupos indígenas de tradición mesoamericana (chorotegas-mangues y nicaraos, ambos con fuerte influencia náhuatl), la presencia de una práctica educativa intencional (Ordóñez, 1992; Ferrero, 1986) además de la práctica por experiencia de vida. Esa educación formal incluyó la elaboración de códices sobre cuero de venado, donde se representaban (en lenguaje ideográfico) los eventos de mayor importancia de la vida indígena.

Fernández de Oviedo afirmó que los libros hallados en la península de Nicoya "eran tan anchos como una mano o más, y tan largos como diez o doce pasos..." (Castrillo, 2005). Uno de los edificios públicos en estos pueblos de la llamada Gran Nicoya pudo haber sido para educar en el arte de la guerra, como el *telpochcalli* de los aztecas. También se concluye que los indígenas dieron especial importancia a sus cantos para la transmisión oral de sus conocimientos. Los cantos eran reproducidos e interpretados por los sacerdotes o guías espirituales en eventos de importancia familiar y comunitaria, y en las escuelas de guerreros (Ferrero, 1986; Ordóñez, 1992).

El conocimiento sobre la educación en los pueblos precoloniales de **tradición suramericana** en Costa Rica es más general e incompleto, debido a la calidad de los levantamientos arqueológicos y a las escasas fuentes escritas. La posible práctica educativa intencional de estos grupos estuvo relacionada con la especialidad en la guerra y en las artes, sobre todo con la metalurgia. El dios Sibú, en la tradición cabécar, puede ser interpretado como el dios de la cultura y de la educación, en la medida en que "enseñaba a hacer de todo, hablaba todas las lenguas, ordenaba la sociedad, escogía los clanes de los chamanes y enseñaba la danza sagrada y el canto" (Museo del Oro, 1999; Ordóñez, 1992, 139).

Las culturas indígenas anteriores al contacto violento con Europa contaron entonces con valores y métodos educativos de mayor o menor expresión institucional. Algunos de esos valores y métodos, que constituyeron la educación propia de esos pueblos –la que justamente podríamos llamar educación indígena–, han mantenido su presencia a lo largo del tiempo, de modos diversos, al interior de cada pueblo, y han sido recursos fundamentales en el duro ejercicio de resistencia cultural y política en los últimos cinco siglos.

Si bien los sistemas de registro escrito fueron prácticamente eliminados, destruidos, prohibidos y sustituidos por el alfabeto occidental, hay valores y métodos asociados a la tradición oral educativa y a las prácticas de solidaridad, en el contexto familiar y comunitario, que han contribuido significativamente a la resistencia indígena y que siguen vigentes dentro de la dinámica del cambio cultural hasta nuestros días.

La educación indígena –familiar y comunitaria– sobrevive a la violencia del régimen colonial

La estrategia de dominación ejecutada por el régimen colonial durante la Conquista y Colonia

se orientó hacia la destrucción de las estructuras que dieron poder y fuerza política a los gobernantes indígenas. El sistema de educación formal indígena fue eliminado. Desaparecieron de inmediato las escuelas aztecas e incas; fueron incinerados todos los códices encontrados. La educación formal, a través de instituciones especializadas, no volvió a aparecer en América Latina sino hasta fines del siglo XVI, es decir, casi un siglo después de 1492 (Ordóñez, 1992).

Durante la Conquista, militares y misioneros españoles se dieron a la tarea de dominar a los pueblos indígenas al enseñarles la doctrina cristiana y el castellano. En los centros de mayor importancia política, como México o Lima, estas enseñanzas fueron institucionalizadas en torno a las órdenes religiosas. Los franciscanos en México, por ejemplo, enseñaban a grupos de mujeres indígenas "las técnicas de tejer, cocinar y servir, propias de la cultura occidental" (Dengo, 1999), modificando los roles de género indígenas.

En el territorio de la actual Costa Rica, la conquista no se vio acompañada por ningún esfuerzo importante a nivel educativo. Las fuentes históricas tienen referencias muy esporádicas sobre la presencia de misioneros evangelizadores en los años 1522 y 1561, pero señalan que:

La educación al final de la Colonia

En el caso costarricense no hay evidencias de que la educación alcanzara un nivel de mayor institucionalidad y alcances, ni en la Conquista ni en la Colonia, como si sucedió en México o Perú. De hecho, se cita que hacia el año 1813, ya muy cerca del año de la independencia, eran solamente 21 escuelas primarias las que funcionaban en todo el territorio nacional (Dengo, 1999).

Esas escuelas se conocieron como “escuelas de primeras letras”, fueron fundadas por orden de la Corona española para educar a los hijos de los colonos y fueron inicialmente privadas, es decir, financiadas por la misma clase dominante. Los indígenas y los colonos campesinos no habrían tenido acceso a esas escuelas.

“...los sacerdotes catequizadores de indios fueron los primeros maestros de Costa Rica” (González Flores, citado por Dengo, 1999).

Es hasta el final de la Conquista cuando los frailes franciscanos inician su trabajo de catequización de manera formal en Cartago, al este del Valle Central. La orden franciscana mantuvo su presencia a lo largo de todo el período colonial (1561-1821) y se opuso a la venida de otras órdenes misioneras (Dengo, 1999). Como parte de su estrategia de dominación, el régimen colonial integró a los hijos de las familias indígenas de mayor poder a los colegios que fundaron los misioneros en distintas ciudades de América. El método educativo predominante en esas escuelas fue la lectura y la exposición, por parte de los maestros misioneros, de textos escritos en castellano y latín.

En el Colegio Jesuita San Francisco de Borja, en Cuzco, Perú, donde estudió Túpac Amaru (líder de la rebelión indígena en los Andes peruanos en 1780) los hijos de caciques con derechos de sucesión fueron educados durante varios años bajo una férrea disciplina, quienes aprendían el cristianismo, la lectura y escritura del castellano y el latín, y la aritmética básica. El uso del quechua, su lengua, así como la continuidad de otras costumbres incas, eran severamente castigados en el colegio jesuita (Mastroberardino, 1999).

Desde el punto de vista de la **relación con la naturaleza**, las escuelas del régimen colonial reflejaron la alienación europea. Su finalidad se define en términos humanos y cristianos: la naturaleza está para servir al ser humano y la armonía de espíritu se encuentra en el reino celestial y no terrenal.

Un siglo de escuelas occidentales en territorios indígenas

En la historia de la educación costarricense las primeras escuelas occidentales fundadas dentro de lo que hoy son territorios indígenas oficialmente reconocidos, datan de finales del siglo XIX. Las tres primeras son de 1886: Matambú, Boruca y Amubri, dentro de los actuales territorios indígenas Chorotega, Boruca y Bribri, respectivamente. Con esas tres escuelas dio inicio la fundación de los 278 centros educativos oficiales (primaria, secundaria y adultos) en funcionamiento en 2010 en todos los territorios indígenas en Costa Rica. Hasta 1985, es decir durante un siglo completo, esas escuelas funcionaron bajo el criterio de una educación universal, integracionista y asimiladora, definida por las autoridades del Ministerio de Educación Pública. La enseñanza fue exclusivamente en el idioma español y con las mismas asignaturas y temas de todas las escuelas en el país. El uso del idioma materno fue prohibido a los niños y niñas indígenas en las aulas.

La tardía fundación de escuelas occidentales dentro de los territorios indígenas en Costa Rica significa que la educación propiamente indígena -en la familia, en el trabajo, en la comunidad- se mantuvo sin ser intervenida por las autoridades oficiales educativas a lo largo de cuatro siglos. Esto tiene especial relevancia, pues los valores y métodos de la educación indígena en Costa Rica habrían continuado operando con relativa independencia en un proceso de creación y recreación propios. Algunos de esos procesos habrían sido, sin embargo, fuertemente influidos por acciones evangelizadoras cristianas sin clara relación con el Ministerio de Educación Pública, especialmente localizados en algunos asentamientos indígenas bribris de la cordillera de Talamanca, como Amubri, donde todavía hoy existe la primera iglesia católica fundada en 1959 por el sacerdote católico Bernardo Koch en Ditsö-Ke, nombre indígena para la gran región de Talamanca.

Sobresale en este recuento el hecho excepcional de que un pueblo indígena se mantuvo quinientos años sin intervención educativa occidental, es decir, sus niños y niñas aprendieron su cultura solamente en sus juegos, en el trabajo, en la familia y en la comunidad, donde los adultos dieron continuidad histórica a sus propios métodos de enseñanza. Las tres primeras escuelas oficiales del gobierno costarricense en Chirripó, el extenso territorio indígena del pueblo cabécar, datan apenas del año 1993 (Estado de la Nación, 2013, p. 123). La investigación documental realizada para este trabajo no encontró ninguna sistematización escrita sobre la educación cabécar, tema indispensable para avanzar en la integración de los métodos de enseñanza-aprendizaje propios de las culturas indígenas, el cual es uno de los derechos reconocidos en el Convenio 169. Una gran parte de la población cabécar hoy, sigue siendo monolingüe, y, sin embargo, las escuelas han estado intentando enseñar solamente el idioma español.



En la actualidad, todos los pueblos y territorios indígenas cuentan con escuelas de educación primaria, pero su camino hacia la autonomía y autodeterminación sigue siendo un gran reto.

Fuente: Cortesía del autor.

La resistencia indígena logra abrir espacios en la educación oficial moderna

La educación oficial, orientada por valores occidentales, ha estado relacionada con los pueblos indígenas desde el inicio de la expansión europea en América, pero en grados diversos. Cada nueva colonia o república desarrolló políticas y prácticas particulares en cuanto a la educación de esos pueblos. Grupos humanos enteros, especialmente en áreas más remotas y de difícil acceso (pueblo kogi en la Sierra Nevada de Colombia, los achuar en la amazonía ecuatoriana, o los cabécares en Costa Rica, por ejemplo) mantuvieron independencia de los sistemas educativos oficiales durante varios siglos. Otros vieron la educación oficial como un medio estratégico de adaptación a la nueva realidad, pero mantuvieron y consideraron de mayor importancia su propia educación en el contexto de la familia y la comunidad.

En Costa Rica, la educación oficial avanzó dentro de los territorios indígenas especialmente en la segunda mitad del siglo XX, cuando se fundaron la mayoría de las escuelas primarias en esos territorios. Hasta 1985, el niño indígena aprendía en la escuela oficial lo mismo que el niño blanco, negro o mestizo. La historia, cultura y lenguas propias se seguían aprendiendo y recreando solamente en el seno de la familia y la comunidad indígenas, como siempre había sido. En 1985, en un contexto internacional y nacional de movilización indígena contra la celebración del Quinto Centenario, el Estado costarricense modificó la estructura del Ministerio de Educación, creó la Asesoría Nacional de Indigenismo e inició con ello una nueva etapa en la historia de la educación oficial en pueblos indígenas.

Esta iniciativa buscó “respetar y promover los valores, la identidad y el acervo científico-cultural que poseen los pueblos indígenas de Costa Rica”. Esa Asesoría proponía la creación de propuestas curriculares para ofrecer en las escuelas de los territorios indígenas una atención “diferenciada y especializada”, que respondiera a las necesidades culturales propias de esos pueblos (DEI-MEP, 1999).

Con la participación activa de la Asesoría Nacional de Educación Indígena, a principios de los años noventa, se elaboró y discutió el borrador de un decreto ejecutivo para crear el Subsistema de Educación Indígena dentro de la estructura administrativa del MEP, el cual reflejaba aspectos sustanciales de los derechos indígenas relativos a la educación establecidos dentro del Convenio 169. Incluía en su extenso articulado mecanismos de consulta a los pueblos indígenas sobre las decisiones que les podrían afectar; creaba instancias para ese propósito como los comités locales y el consejo consultivo de educación indígena; establecía el requisito de dominio del idioma indígena para el nombramiento de los docentes, certificado por la autoridad local.

La Asesoría Nacional de Educación Indígena, luego de lograda la aprobación del Decreto 23489, desaparece para dar paso al nuevo Departamento de Educación Indígena del Ministerio de Educación, con el cual un conjunto importante de leyes nacionales y convenios internacionales (en especial el Convenio 169 de la ONU-OIT, ratificado por Costa Rica en 1992) encuentran su primera expresión institucional en el seno del Estado. La misión del nuevo Departamento reveló el nuevo enfoque oficial, dando espacio a las reivindicaciones indígenas relacionadas con la educación, en especial:

“Velar por la atención y calidad de la educación en los territorios indígenas del país, a través de estrategias regionales concertadas, para lograr ofertas educativas coherentes con las necesidades del desarrollo de estos pueblos, entendidas desde su cultura y en relación con lo nacional y universal” (DEI-MEP, 1999).



El nuevo Departamento definió con claridad sus opciones y métodos:

"Costa Rica es un país pluricultural y multilingüe, en donde existen entre otras, 8 culturas indígenas y 6 lenguas vivas, lo que determina un tipo de educación diferenciada para esas comunidades, en la que se contemple y promueva el respeto por sus culturas y la convivencia dentro de la situación de interculturalidad en condiciones de equidad y oportunidad".

El Departamento *"se encarga de dar seguimiento y profundidad al proceso, a partir de funciones y acciones definidas y que son fortalecidas con la participación de las comunidades y los docentes de las regiones indígenas del país"* (DEI-MEP, 1999). Desde el punto de vista de la organización curricular, el proceso de la educación indígena oficial

"se implementa formalmente en el currículo nacional con la inclusión de tres elementos culturales básicos: la lengua, la cultura y el ambiente, los cuales surgen de una propuesta emanada de las mismas comunidades, con el objeto de hacer de la educación un proceso significativo para los pueblos y niñez indígenas" (DEI-MEP, 1999).

A partir de la fundación de este Departamento, la educación ofi-

cial en territorios indígenas pasó a llamarse **"educación indígena"**, apropiándose así del término que mejor refleja los procesos educativos propios de estos pueblos. Es el ejercicio del poder de nombrar. Sin embargo, no se encontraron evidencias de que los procesos educativos propios, ni informales ni formales, hayan sido incorporados de manera sistemática dentro de lo que se denomina "educación indígena". No obstante, el sentido de las definiciones y orientaciones citadas, no excluía esa posibilidad hacia el futuro próximo, como ya se está dando en la Dirección Regional SuLá, como veremos más adelante.

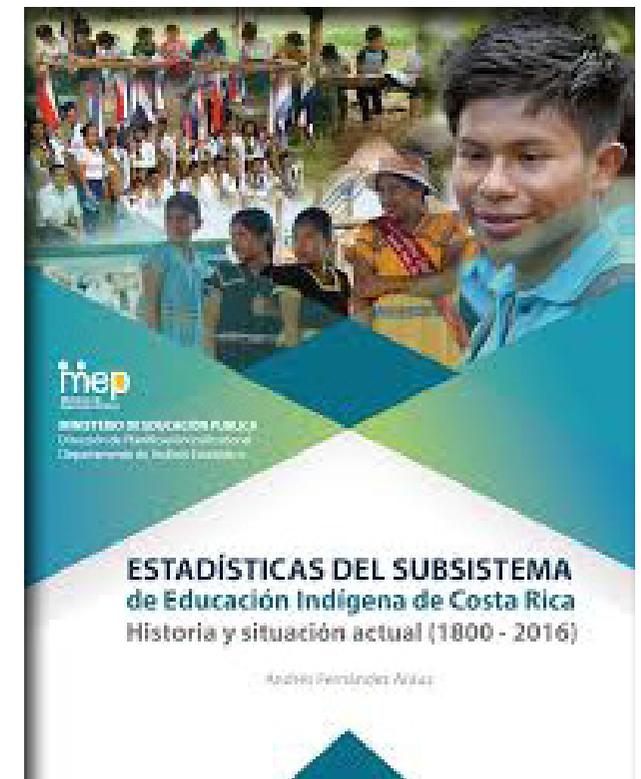
La opción operativa que implementó el MEP-DEI fue el nombramiento de maestros y maestras indígenas de lengua y cultura, quienes han venido trabajando durante unas dos décadas, atendiendo más de un centro educativo, pues solo se les asignan, por semana, 3 horas lectivas para enseñanza del idioma y 2 para la cultura, lo que se ha evaluado como totalmente insuficiente para alcanzar los objetivos del Subsistema de Educación Indígena; ello, pese a la pertinencia cultural y contextualización presentes en las cinco horas semanales. El DEI centró sus esfuerzos en apoyar a esos maestros y maestras, al diseñar y poner a su disposición algunos materiales educativos pertinentes a su labor.

Sin embargo, el programa curricular oficial, el que se aplicaba en esos años en todos los centros del país, siguió aplicándose en los centros educativos de los territorios indígenas, en idioma español y con una mayoría de maestros y maestras no indígenas, sin ajustes significativos de contenido según las condiciones socio-culturales de cada territorio.

Esto a pesar de que el Decreto del Subsistema de Educación Indígena de 1993 reproducía los términos centrales del Convenio 169, como "consulta y participación", "contextualización y pertinencia cultural", y refería explícitamente a los mismos conceptos de los artículos 26 al 31 del Convenio, en los que, además, se planteaba que los Estados firmantes promoverían la formación de instituciones educativas propias de los indígenas, transfiriéndoles progresivamente el control de su educación para hacer realidad la autodeterminación en el campo educativo.

Ese primer decreto, publicado apenas unos meses después de la ratificación del Convenio 169, que intentó proyectar su letra y espíritu en la estructura administrativa del MEP, estuvo vigente hasta 2012, cuando se aprueba su reforma.

El MEP ha realizado esfuerzos para mejorar las condiciones educativas de los pueblos indígenas pero en la mayoría de casos sin interlocución con los mismos pueblos. **Fuente:** https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/ind.pdf



Otros países latinoamericanos avanzaron en este mismo proceso, en distintas direcciones y con resultados diversos, en la segunda mitad del siglo XX. México cuenta con una Dirección General de Educación Indígena dentro de la Secretaría de Educación desde hace ya varias décadas (Sánchez, 1989). En Colombia, la educación bilingüe e intercultural fue establecida en 1978. La División de Etnoeducación, del Ministerio de Educación Nacional, definió la etnoeducación como un "proceso social permanente, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores y en el desarrollo de habilidades y destrezas, según las necesidades, intereses y aspiraciones de las mis-

mas comunidades, que las capaciten para su autodeterminación" (INIREB, 1998).

La tendencia oficial reconocida en los años noventa en Costa Rica estaba promoviendo, tanto en teoría como en la práctica, la apertura de espacios de participación, para que fueran los sujetos indígenas quienes asumieran mayores cuotas de responsabilidad en la educación oficial ofrecida en sus territorios; pero el avance era lento y requería de recursos humanos y materiales que el Departamento de Educación Indígena reconocía como debilidades (DEI-MEP, 1999).

El movimiento indígena influye sobre el MEP y las universidades estatales para el cumplimiento de derechos indígenas en educación

Ya entrado el siglo XXI, a partir del año 2007, se van a dar una serie de cambios importantes en la educación oficial y en la educación formal propiamente indígena, en los territorios indígenas. Esos cambios tienden a fortalecer la participación indígena en la toma de decisiones relativas al diseño e implementación de los programas educativos, en concordancia con los conceptos del Convenio 169 y de la Declaración de Derechos Indígenas de Naciones Unidas aprobada en setiembre de 2007 con el voto favorable del gobierno de Costa Rica. Veamos algunas tendencias con ejemplos concretos que destacan en la presente coyuntura:

El Consejo de Apoyo Técnico Local de Educación Intercultural

El primer hecho que destaca en esa coyuntura es la incidencia del Consejo de Apoyo Técnico Local de Educación Intercultural (CATLEI) en los años dos mil. Ese Consejo fue establecido en Talamanca en los años ochenta (Nercis, 2018) como iniciativa autónoma de los maestros y maestras indígenas egresados de los programas pedagógicos de las universidades estatales (UNA y UCR), con la finalidad de incidir, profesionalmente y desde la perspectiva indígena, en los procesos educativos implementados con estudiantes indígenas en la región talamanqueña.

El CATLEI rápidamente fue alcanzando posiciones de legitimidad dentro del gobierno indígena regional, recibió el apoyo de las Asociaciones de Desarrollo, y otras instancias oficiales directamente relacionadas con la educación en los territorios. Las personas que conforman el Consejo son en su mayoría, profesores y profesoras de primero y segundo ciclo, quienes han trabajado en los centros educativos, con distintos grados de experiencia. Algunas de estas personas ya están pensionadas, pero la organización continúa

fortaleciéndose con los recién graduados. El CATLEI es entonces una instancia fundada por los mismos indígenas que refleja claramente su derecho "a crear sus propias instituciones y medios de educación" (Artículo 27, inciso 3, del Convenio 169).

Como una de sus primeras acciones significativas el CATLEI se dio a la tarea de diseñar, publicar y diseminar materiales educativos en idioma bribri de apoyo para los y las docentes indígenas. Esos materiales (historias ancestrales, diccionarios pictóricos, rompecabezas, armapalabras) reflejan el modo en que, desde la perspectiva indígena docente, se interpreta el sentido de la contextualización y pertinencia cultural, en el marco político más amplio de autonomía indígena. La primera serie de estos materiales, publicados con el apoyo de Coopeande R.L. fueron entregados en Talamanca en el año 2010.

El Informe del Estado de la Nación de 2013, en su capítulo 3 sobre Educación, dedica dos importantes líneas al CATLEI, indicando que se fundó para hacer realidad "la apropiación del proceso educativo" por medio de "la planificación y conducción de la educación indígena" (Estado de la Nación, 2013, p. 123).

UNED: Técnico en Gestión Local para Pueblos Originarios

Otro hecho relevante es el programa universitario de la UNED, Técnico en Gestión Local para Pueblos Originarios, que inició en 2009. Este programa es coordinado por el profesor Amílcar Castañeda Cortez, académico indígena del pueblo quichua del Perú. Está dirigido a líderes y lideresas indígenas e integra en su accionar los métodos de la educación ancestral indígena. Forma a los y las estudiantes en métodos y experiencias para avanzar hacia la autonomía y la autodeterminación desde la cosmovisión y práctica política indígenas.

Hasta el 2018, 60 estudiantes habían sido graduados en el programa, y todos siguen o inician su trabajo en la gestión local de su propio pueblo. Los graduados ya han constituido la **Red de Gestores Indígenas**, para mantener su intercambio y compartir las experiencias de sus proyectos comunitarios.

La Dirección Regional de Educación Indígena Sulá y la reforma al Subsistema de Educación Indígena oficial

En 2009, otro hecho significativo se integra a la coyuntura en la misma dirección de la autonomía indígena que estamos observando, aunque esta vez controlada por el poder disciplinario a través del MEP. Se trata de la creación por decreto de la primera Dirección Regional de Educación que incluye solamente circuitos educativos de los territorios indígenas en la estructura organizativa de direcciones regionales de la educación costarricense. A esa "Dirección Regional de Educación" se le llamó, desde el Decreto Ejecutivo, "Sulá". El nombre escogido (artículo 26, numeral 2, del Decreto 55513), reconoce el valor de la cosmovisión dentro de la cultura indígena del pueblo bribri-cabécar.

En el diccionario de mitología bribri, Sulá es: *"Formador de los seres humanos. Se le conoce como el artesano o alfarero, porque nos hace como se hace una canasta o una vasija. Es el padre de Iriia, la niña tierra. Es el gran ayudante de Sibö"* (Jara y García, 2003, p. 197). La analogía del MEP es clara, Sulá refiere a un formador, al creador y recreador del conocimiento. Este hecho de la coyuntura está ligado al siguiente de 2013, que es la reforma, también por Decreto, del Subsistema de Educación Indígena en el país.

Esta reforma va a imponer una serie de normas específicas en el Ministerio de Educación que abre espacios para profundizar la participación indígena en la planificación y conducción de los procesos educativos oficiales, especialmente en la

región de Talamanca. Es en Sulá donde mejor se observa el impacto de la nueva política educativa. Esa Dirección Regional abarca seis territorios indígenas (Talamanca-Bribri, Kéköldi, Talamanca Cabécar, Teli-re, Tayni, Bajo Chirripó y Nairi Awari) con unos cien centros educativos (entre ellos escuelas unidocentes o multigrado, liceos rurales, colegios indígenas, colegio de educación técnica, colegio virtual y un CINDEA), distribuidos en nueve circuitos (Katsi, Boca Cohen, Palmeras, Coroma, Yorkin, Usekla, China Kichá, Alto Cohen y Namaldi).

Según la reforma, todos los y las docentes deben ser personas indígenas, capacitadas en los programas universitarios, con dominio certificado del idioma indígena que corresponda con el de sus alumnos. Esa certificación la otorgará una o varias personas mayores inscritas ante el Consejo Local de Educación Indígena (artículo 27).



UNA

http://www.campus.una.ac.cr/ediciones/2016/julio/2016julio_pag21.html

UCR

<https://www.ucr.ac.cr/noticias/2017/11/02/jovenes-indigenas-cabecares-reciben-titulo-universitario-en-educacion.html>



UNED

<https://www.uned.ac.cr/extension/extension-en-accion/noticias/898-costa-rica-cuenta-con-19-nuevos-gestores-locales-para-pueblos-originarios>



Otros temas del decreto que pueden consultarse en línea (http://www.pgrweb.go.cr/scij/avanzada_pgr.aspx) son:

- *El reconocimiento oficial de idiomas indígenas vivos y en proceso de revitalización.*
- *Plazo prorrogable para completar estudios universitarios a los y las profesoras indígenas que los requieran.*
- *Creación del Consejo Nacional Consultivo de Educación Indígena.*
- *Consulta de nombramientos de docentes en instancias comunitarias.*
- *Derechos de niños, niñas y adolescentes indígenas que asisten a centros educativos fuera de los territorios indígenas (el censo del 2011 ubica a un 60 % de la población indígena reside fuera de esos territorios).*

La Dirección Sulá, en coordinación con el Departamento de Educación Intercultural del MEP, ha impulsado un modelo pedagógico contextualizado a través de la formación de **redes y núcleos**. Las redes son espacios de intercambio en los que se diagnostica para cada circuito educativo el estado de cinco ámbitos de articulación: los perfiles de docentes y de estudiantes, la pertinencia curricular, la cultura, los medios socio-productivos y la problemática socio-contextual. Ese diagnóstico es la base para la formulación de un Plan de Vida en cada circuito educativo.

¿Quiénes participan en cada red? El director o directora regional, el supervisor o supervisora del distrito, los directores de los centros educativos, la Asesoría Pedagógica, Gobiernos Estudiantiles, Juntas de Educación, y representantes de las comunidades (Consejo Local de Educación, Sabios Mayores, Padres de Familia, grupos de interés). Entre todos se dan a la tarea de diagnosticar el estado de la educación en el circuito y formular un plan hacia el futuro.

Esas redes se complementan de manera esencial con los núcleos. En cada circuito educativo su núcleo reúne a los y las docentes indígenas para el intercambio, análisis y mejoramiento de su desempeño pedagógico en el centro educativo y en la comunidad. En los talleres del núcleo pedagógico también participa el Consejo Local de Educación y los Sabios Mayores. La primera experiencia piloto se ha desarrollado ya en tres circuitos (Katsi, Boca Cohen y Palmeras), con resultados iniciales prometedores (Campos y González, 2015).

Como resultado de la activa participación indígena en estos procesos, las redes y los núcleos han sido nombrados en idioma bribri como **Kaneblok Ñita** y **Siwa Bla**, y en idioma cabécar como **Shkablö Ñara** y **Shkäblo Kichá**, respectivamente, lo que puede interpretarse como parte de la apropiación indígena del proceso. La primera palabra en bribri y en cabécar para red, significa, en traducción literal, **"trabajando juntos"**; y la segunda para núcleo significa **"centro o raíz del conocimiento"**. De igual modo, los cuatro momentos del núcleo pedagógico fueron nombrados como **köpakok** (conversemos), **kanëblök** (construyamos), **köpakok** (aprendamos juntos) y **kane yone** (disfrutemos) (Campos y González, 2015).

El movimiento indígena, que articula organizaciones de todos los pueblos, interpreta estos avances reflejados en esa dinámica socio-cultural y política de la Dirección Regional Sulá en términos propios:

"... las comunidades indígenas han venido trabajando seriamente en un proyecto histórico de educación, para asegurar que se preserven y se fortalezcan los idiomas indígenas, abarcando su historia, conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones de carácter material y espiritual para ayudar a mejorar las condiciones socioeconómicas y derechos humanos de nuestros territorios indígenas (...) y podamos consolidar nuestros derechos sobre las tierras, el territorio, cultura y el buen vivir al que aspiramos" (CEDIN, 2012).

La reforma del Subsistema de Educación Indígena, influida, activa y asertivamente por el movimiento indígena, no solo ha impulsado cambios como el descrito líneas arriba, sino que también fue consultado bajo el principio del consentimiento libre, previo e informado, en los 24 territorios indígenas entre los años 2009 y 2012, según se explica en el considerando X del Decreto. El mismo decreto define los mecanismos de consulta que deberán ser aplicados en el futuro, cuando corresponda, en torno a decisiones políticas en el ámbito educativo que puedan afectar a las poblaciones indígenas.

El nuevo Departamento de Educación Intercultural del MEP: ¿Debilita o refuerza la educación indígena oficial?

En el 2011, ocurre un cambio en la estructura administrativa del MEP al transformarse el Departamento de Educación Indígena en el Departamento de Educación Intercultural. La firma del Decreto Ejecutivo 36451 en febrero de ese año, indicaba que el nuevo departamento estaría dividido en la Unidad de Educación Indígena y la Unidad de Contextualización y Pertinencia Cultural. Asimismo, establecía 21 funciones para el nuevo departamento. El decreto da seguimiento a las discusiones y recomendaciones de dos Congresos de Educación Intercultural organizados por el MEP en 2008 y 2010.

Este cambio en la política educativa es, en realidad, resultado del avance de la educación intercultural en el contexto internacional desde finales del siglo XX. Sin embargo, ahora el enfoque educativo va a reconocer los **principios filosóficos de la educación intercultural**, al hacer un esfuerzo por identificar la pluralidad cultural en el país y promover, a partir de ese análisis, la interculturalidad, es decir, el diálogo horizontal entre poblaciones con diferentes historias y culturas. Un filósofo cubano (Raúl Fornet-Betancourt), quien ha sido propuesto en publicaciones del MEP (MEP, 2008) como una referencia obligada, afirma sobre la interculturalidad:

"Para la interculturalidad la tolerancia es poco. Hay que ir más allá de la tolerancia, hay que aprender a convivir realmente con amor y aprender a compartir vidas (...). La interculturalidad fomenta la calidad de una relación dialógica con el otro, donde se da una transformación común sin que desaparezcan las diferencias" (Fornet-Betancourt, 2009, p. 3).

Más tarde, en 2014, se vuelve a modificar la estructura del MEP y el Departamento pasa a tener tres unidades: **indígena, población afrocaribeña y población migrante**, y la contextualización y pertinencia curricular mantiene su presencia en cada unidad, donde se deberán ajustar los planes de estudio, contenidos y métodos a las características culturales de las distintas poblaciones.

Chacón (2012) y Borge (2012), en análisis separados, interpretan que este paso del Departamento de Educación Indígena al de Educación intercultural debilita el avance de la educación indígena. Borge (2012, 7) sugiere que *"la decisión de subsumir el Departamento de Educación Indígena como una unidad del Departamento de Interculturalidad posiblemente no ha sido la más acertada"*, pero no abunda en razones. Chacón va incluso más allá para denunciar que,

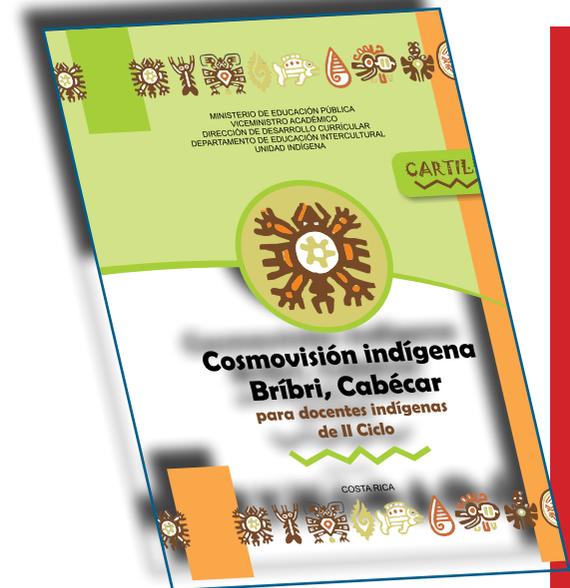
"Es evidente que el Departamento de Educación Indígena fue desmantelado, y en su lugar se impuso una estructura con una cuestionable jerarquía institucional. Y de ese proceso, que afecta los derechos indígenas, no se tuvo como parte a las comunidades indígenas" (Chacón, 2012, p. 13).

Sin embargo, el nuevo Departamento continuó la labor de edición de materiales educativos para la educación indígena oficial. En 2018, están disponibles en EducaTico, el portal de apoyo a docentes del MEP, una serie de documentos en los que sobresale la producción intelectual de Severiano Fernández, profesional indígena Cabécar con textos apropiados para la contextualización y pertinencia cultural de los programas educativos que se apliquen en los territorios indígenas.

Los textos de Fernández, **escritos desde adentro de la cultura indígena**, fueron traducidos por él mismo al idioma cabécar, y reflejan el compromiso con su pueblo. El Departamento también publicó siete tomos de las que llamó "Minienciclopedias" de los pueblos indígenas, textos introductorios muy generales, **elaborados desde afuera**, que no abordan los desafíos que enfrentan los diferentes territorios y en los que predominan descripciones muy básicas sobre los temas usuales, adornadas con un diseño gráfico y apoyo fotográfico de gran calidad.

También hay que reconocer las propuestas, manifiestos, informes y otros textos producidos colectivamente por las organizaciones indígenas. Al igual que en otros países de América Latina, veremos en el futuro próximo el avance del pensamiento indígena,

expresado por escrito en distintas modalidades literarias. Su recopilación sistemática y su integración pertinente en los programas educativos con pueblos indígenas, sin duda enriquecerá su lucha en la construcción de derechos indígenas y su avance hacia la autodeterminación.



El pensamiento indígena en Costa Rica ha venido reflejándose en los aportes de Severiano Fernández (la obra ilustrada arriba), Alejandro Swaby, Alí García, Guillermo Rodríguez, Alexis Rodríguez, Justa Romero, Javier Montezuma, Antonio Blanco, Donald Rojas, José Carlos Morales, entre otros.

La educación para indígenas en las universidades estatales

En febrero de 2012, el movimiento indígena hizo llegar al Consejo Nacional de Rectores una propuesta política que aclara su posición y demandas acerca de la relación entre las universidades estatales y los pueblos indígenas. Denuncian que "la homogenización estandarizada de aprendizajes" en todo el sistema educativo, incluidas las universidades, solo muestra y valora una parte de la historia del país y no contribuye al diálogo necesario para convivir en una sociedad diversa y respetuosa de los derechos humanos y se lamentan que sea en el marco de un empréstito del Banco Mundial, que las universidades se vieran obligadas a realizar un acercamiento con el movimiento indígena, y no antes. El movimiento indígena propone al Consejo Nacional de Rectores:

- a) *Cambios sustanciales en la formación del personal docente que labora en territorios indígenas para acompañar nuestro proceso y garantizar el cumplimiento de exigencias de la educación indígena*
- b) *Que las Universidades Públicas, abran sus puertas para la especialización técnica y profesional de los indígenas en todas las carreras del conocimiento sin restricciones*
- c) *Que se conforme una comisión con representantes indígenas para iniciar un diálogo con una agenda de trabajo que contemple los siguientes temas: acceso a las universidades, aplicación de acciones afirmativas (sistema diferenciado de admisión y cuotas de ingreso directo a carreras), desarrollo profesional para docentes basado en la cosmovisión indígena, acceso a carreras de cupo restringido, apertura de subsedes en comunidades indígenas, ferias vocacionales en los colegios, sistema de registro de estudiantes universitarios indígenas.*

El Conare, al tiempo que recibía la propuesta indígena en febrero de 2012, estaba concluyendo la primera fase de una evaluación sociocultural de los pueblos indígenas relacionada con el acceso, permanencia y éxito de los estudiantes (Mejía *et al*, 2012), seguida de un Plan Quinquenal para la inclusión de los pueblos indígenas en la educación superior (Conare, 2013). Esa evaluación y el plan, sin embargo, respondían directamente a un requisito del Banco Mundial, originado en su política para pueblos indígenas, conocida como **Salvaguarda 4.10**, para conseguir su aprobación al empréstito destinado al mejoramiento de la educación costarricense, solicitado al BM por el gobierno de Costa Rica. Es decir, es el Banco Mundial el que obliga a las universidades estatales a revisar su relación con los pueblos indígenas y a ajustarse a las normas del derecho internacional. Con ese propósito, el acercamiento de las universidades estatales a las comunidades indígenas empezó en

2009 con la realización del primer encuentro entre ambas partes convocado por la Subcomisión de Pueblos Indígenas del Conare.

La evaluación y el plan quinquenal respondieron parcialmente a las demandas del movimiento indígena y confirmaron, en buena parte, las críticas reseñadas. La evaluación, coordinada por la M.Sc. Noemy Mejía, indígena maleku que labora en la División de Educación Rural de la UNA, aborda en 10 capítulos la recopilación minuciosa del pensamiento indígena recogido en talleres comunitarios y con estudiantes indígenas, sobre el acceso, permanencia y éxito de los estudiantes que concluyen satisfactoriamente sus estudios de bachillerato en la secundaria, y sobre los temas de interés indígena para la realización de programas y proyectos universitarios de docencia, investigación y extensión en sus territorios.

El Plan Quinquenal (Conare, 2013) fue elaborado con rapidez para responder a la fecha límite fijada por el Banco Mundial. Se estructura a partir de los tres ejes analizados en la evaluación (acceso, permanencia y pertinencia cultural), reconociendo las barreras planteadas por las comunidades indígenas y proponiendo acciones a ser ejecutadas por las universidades en el período 2014-2017 para superar esas barreras. Esas acciones toman en cuenta algunas de las propuestas indígenas recogidas en el proceso de planificación.

¿Qué estudian los y las estudiantes indígenas en las universidades?

En la UNED y en la UNA, la gran mayoría escogen carreras de Ciencias de la Educación, Educación Rural y Administración educativa, que representan más claramente, en esta coyuntura de la educación indígena en el siglo XXI, la posibilidad de obtener un empleo en los centros educativos de los territorios indígenas, donde su mayor empleador es el Ministerio de Educación. Sin embargo, también se han inclinado por otras carreras, como el Técnico en Gestión Local para Pueblos Originarios de la UNED, y en la UNA: Planificación y promoción social, Informática, Topografía, Gestión ambiental, Bibliotecología, Enseñanza del inglés y Estudios Sociales (Mejía *et al*, 2012, p. 99).

Los talleres comunitarios enfatizaron que lo que se espera de estos profesionales indígenas, sin importar la carrera que escojan, es que no olviden nunca su identidad, que defiendan los derechos indígenas, que regresen a sus comunidades a estimular a los demás, que sean ejemplos para los jóvenes, que generen nuevos proyectos, que conozcan la cosmovisión indígena, que reconozcan el conocimiento de los sabios mayores, que dominen el idioma indígena y lo enseñen a otros, que mantengan su compromiso con su pueblo (Mejía *et al*, 2012, pp. 145-146).

Capítulo 03

Pueblos indígenas, conservación de la naturaleza y ambientalismo en la Costa Rica contemporánea

"...las montañas nos han dado todo lo que necesitamos para vivir (...) hoy queremos que estas montañas continúen siendo nuestro hogar, nuestra vida".

Hernán Segura, indígena bribri, 1990.

Los territorios indígenas son fundamentales para la conservación moderna

En el año 2002, la organización Tierras Nativas, que apoya a pueblos indígenas de América Latina en la consecución de sus derechos territoriales (Chapin y Threlkeld, 2001) publicó junto con la National Geographic, el primer Mapa de Pueblos Indígenas y Ecosistemas Naturales en Centroamérica y Sur de México (National Geographic y Native Lands, 2002). Ese mapa establece la relevancia histórica y futura de los pueblos indígenas de la región para la conservación de los ecosistemas naturales que aún mantienen funciones ecológicas vitales dentro de los países. Esos territorios indígenas se encuentran bajo serias amenazas por los constantes avances del capital agrario, industrial y minero en las zonas rurales de la región.

En el año 2000, una de las más influyentes transnacionales de la conservación en el mundo, el Fondo Mundial de Vida Silvestre (WWF), junto con Terralingua, una organización que estudia la diversidad etnolingüística en el planeta, publicó un sustancioso y agudo informe (Oviedo y Maffi, 2000) acompañado con un mapa global que relacionó los pueblos indígenas con doscientas ecoregiones que los científicos del WWF han definido como prioritarias para la conservación en todo el mundo. Ese mapa constata una relación similar a la ya comentada para la región mesoamericana, resaltando la importancia que mantienen los trópicos en todo el mundo en cuanto a la presencia de ecosistemas naturales, vitales para el futuro del planeta, y su relación histórica con numerosos pueblos indígenas en Asia, África y América Latina.

En la región **neotropical** destaca la identificación de 442 pueblos indígenas que viven dentro de 44 ecoregiones definidas como prioritarias para la conservación (Oviedo y Maffi, 2000, p. 106). Esas 44 ecoregiones son la totalidad de las ecoregiones identificadas por el WWF en el neotrópico como prioritarias. A nivel global, se identifican, con criterios etnolingüísticos, un total de 4635 pueblos indígenas y, con criterios de conservación biológica, un total de 233 ecoregiones. Los pueblos indígenas mantienen su presencia histórica en un 95% (221) de esas 233 ecoregiones alrededor del planeta.

La gran mayoría de esos pueblos han pasado o pasan por procesos intensos de transformación cultural, en los cuales ven amenazadas su lengua y su cultura tradicional. Sus modos de vida y de trabajo han contribuido esencialmente a la protección histórica de la Madre Tierra, bajo un modelo muy diferente al de la preservación moderna, pues integra al ser humano en su entorno, bajo normas culturales de aprovechamiento de recursos que ofrecen protección y que han permitido que los ecosistemas humanizados perduren en el tiempo sin ser destruidos (Colchester, 1995).

Neotropical: región biogeográfica del "Nuevo Mundo" que se extiende hacia el sur, este y oeste del altiplano central de México. "Neotrópico" es un término utilizado ampliamente en la literatura científica relacionada con la conservación biológica.

La diversidad de pueblos y territorios indígenas según los conservacionistas

El estudio del WWF propone una **tipología** de pueblos indígenas desde la perspectiva de la conservación con cuatro categorías (Oviedo y Maffi, 2002, p. 29). En la **primera** se encuentran aquellos pueblos que mantienen tradiciones y ecosistemas vitales y que viven en relativo aislamiento, o contacto solo ocasional con la sociedad dominante y su mercado, como podrían ser los asentamientos de los pueblos bribri-cabécar de las partes altas de la Cordillera de Talamanca, los llamados "Altos".

En la **segunda** categoría, se ubican pueblos que también cuentan con tradiciones y ecosistemas vitales, pero que viven en contacto permanente con las sociedades no indígenas. En Costa Rica estos pueblos son tres: bribri, cabécar y ngöbe-buglé, que habitan las tierras bajas y medias de la cordillera de Talamanca en ambas vertientes y también en la Península de Osa (los ngöbe-buglé).

Una población indígena miskita de pescadores que recorre las costas del Caribe entre Nicaragua y Costa Rica, y se establece estacionalmente en la zona del Refugio de Vida Silvestre Barra del Colorado, podría quizás ser parte de este segundo tipo. No hay todavía referencias de investigación que hayan dado seguimiento a esos movimientos, pero el Museo Nacional de Costa Rica los ha reconocido en su página web y una pobladora del Refugio afirma:

"Sí hay una población temporal que viene a pescar a la Barra cada cierto tiempo, pero no cada año. Son miskitos que hablan su lengua y que buscan langosta y otras especies. Tres de ellos se quedaron viviendo en la Barra, pero ya han fallecido" (Briones, 2018).

Un **tercer tipo** son los que experimentan simultáneamente un rápido cambio cultural y la degradación ecológica de sus territorios. Esto es lo que ha sucedido en Costa Rica con los pueblos brunka, teribe, maleku, huetar y chorotega. Ellos han pasado por procesos históricos en la Colonia y en la República, en los que perdieron sus tierras originales, la mayor parte de sus bosques, y también, a excepción del pueblo maleku, sus idiomas. Hoy ocupan áreas asignadas por el Estado, las cuales han sido también invadidas ilegalmente en la segunda mitad del siglo XX por colonos no indígenas, en muy altas proporciones, quienes destruyeron bosques remanentes y los transformaron en potreros.

Los cinco pueblos en este tercer tipo, con diferente intensidad, luchan contra el "rápido cambio cultural", revalorando sus tradiciones y participando de las iniciativas del movimiento indígena para defender su cultura y sus tierras. Los pueblos brunka y teribe-brörán mantienen proyectos de revitalización de sus artes e idiomas, y el pueblo brunka ha protegido de los colonos invasores un área de bosque natural dentro de su territorio, con la que participa en el programa de Pago por Servicios Ambientales (PSA). Tres territorios de los pueblos bribri y cabécar, ubicados en la vertiente pacífica de la Cordillera de Talamanca también se encuentran en esa misma situación.

Ujarrás, Salitre y Cabagra fueron invadidos por colonos no indígenas en la segunda mitad del siglo XX, con el apoyo del Estado que incluso formó dos "colonias" que hoy son enclaves no indígenas. Al igual que los brunka, estos pueblos lograron defender áreas boscosas ahora en el PSA y siguen promoviendo su cultura y sus idiomas frente a la amenaza del rápido cambio cultural. Parte de esas acciones se orienta a la protección de sus bosques, a su uso tradicional, a la recuperación de tierras, a proyectos de revitalización cultural y al turismo cultural y ecológico.

La **cuarta categoría** en la tipología del WWF corresponde a aquellos pueblos indígenas, rurales o urbanos, que ya pasaron por un cambio radical en su cultura y en su ecología, pero que quieren recobrar aspectos de sus tradiciones ancestrales y de los sistemas de uso y manejo de recursos naturales.

Es quizás la situación del territorio bribri-cabécar localizado en las tierras bajas del sur, denominado China-Kichá. Este territorio tiene la particularidad de que desapareció como "Reserva Indígena" durante varios años para volver a ese estatus jurídico y hoy vuelve a tener presencia en el movimiento indígena.

De esta forma, esta tipología ayuda a comprender es la diversidad de los pueblos indígenas de cada país en cuanto a su situación relativa a los bosques, los ecosistemas y su conservación, y también en cuanto a la intensidad de la relación con la sociedad no indígena y con el mercado.

Es decir, si bien todos los pueblos indígenas tienden a mantener una visión de lo que se denomina "naturaleza" como la Madre Tierra, a la cual protegen con diversas estrategias de uso y manejo, y con respeto ceremonial, no todos los pueblos viven dentro de bosques ancestrales, en aislamiento relativo de la sociedad occidental dominante y, entonces, no todos son parte del blanco de la conservación moderna, la que establece "áreas protegidas" para separarlas de la influencia humana directa.

Bosques densos ancestrales en territorios indígenas en Costa Rica

Los territorios indígenas están ubicados en su gran mayoría en el Caribe sur y Pacífico sur del país, y fueron establecidos principalmente a partir de los años setenta del siglo XX. En esos territorios, a finales de los ochenta, el 56 % por ciento de la superficie, en promedio, estaba cubierta de bosques (Tenorio, 1988). Pero, en los territorios de Talamanca Caribe ese porcentaje alcanza todavía hoy un 85 %. Esa es una relación porcentual inversa a la que se observaba en el resto del país, donde el cambio de uso del suelo, de bosques a ganadería, había dejado solamente un 20 % de bosques, aproximadamente, a mediados de los ochenta (Rodríguez y Vargas, 1984). Recuérdese que la colonización de tierras por colonos no indígenas, en el contexto del avance del capitalismo agrario, fue un desastre ecológico a lo largo del siglo XIX y XX, alimentado por intereses especulativos y de exportación de unos pocos productos hacia mercados inestables.

En el conjunto de los territorios indígenas oficiales en el país, un porcentaje cercano al 40 % de bosques se habría perdido debido a la invasión no indígena apoyada abierta o tácitamente por el Estado costarricense a lo largo de los últimos cuarenta años del siglo pasado. Igualmente, el crecimiento poblacional indígena en algunos territorios o sectores de ellos, redujo paulatinamente el tiempo de descanso de las tierras y dio lugar a un uso más intensivo de los suelos, aunque permanecieron los sistemas agroforestales. ¿Por qué en los territorios indígenas sobreviven esas masas boscosas a finales del siglo XX? ¿Cuáles han sido los procesos claves en su historia ambiental?

Cerca de un seis por ciento del territorio de Costa Rica (alrededor de 322.103 hectáreas) corresponde a las oficialmente llamadas "Reservas indígenas", término equivocado según el movimiento indígena, que ha posicionado desde finales del siglo XX, en sustitución, la frase "Territorios indígenas", pues consideran que el término "reserva" es degradante de la condición humana y dignidad de los indígenas.

En los años setenta, al mismo tiempo que se establecía la mayor parte de las "reservas" indígenas, el Estado costarricense también iniciaba una de las políticas de mayores alcances (ecológicos, económicos y políticos) a nivel nacional: el establecimiento oficial de áreas protegidas, principalmente parques nacionales, reservas biológicas y reservas forestales (Rodríguez y Vargas, 1984; Evans, 1999), bajo el esquema dominante de preservación de la naturaleza, alimentado por la filosofía del estadounidense John Muir, entre otros (Keller y Tucker, 1998, 20).

Algunas de esas áreas han sido delimitadas oficialmente al lado de "reservas indígenas", lo que significa, debido a las características históricas del modo de ocupación y uso territorial indígena, que ha de haber existido una relación significativa entre los territorios tradicionalmente utilizados por esos pueblos indígenas y las nuevas áreas protegidas.

¿Qué ha significado, política y ambientalmente, esta contigüidad espacial entre áreas protegidas y pueblos indígenas en un mismo paisaje? ¿Cuáles han sido, históricamente, las relaciones que han caracterizado esa vecindad hasta hoy?

La breve historia de la relación entre los pueblos indígenas y las políticas de conservación en Costa Rica no ha estado exenta de conflictos y recién empieza a encontrar vías de cooperación. La declaración de las áreas protegidas se realiza bajo el concepto jurídico vigente de que los territorios indígenas son solamente las llamadas "reservas indígenas", delimitadas espacialmente como tales por el Estado costarricense, principalmente en la segunda mitad del siglo XX.

Sin embargo, los derechos de ocupación histórica trascienden lo definido jurídicamente como "reservas indígenas" (Chacón, 1996), y han sido contemplados sin ambigüedad en el artículo 14 del Convenio 169, ratificado por el Gobierno de Costa Rica en 1992 (Ley 7316):

"Deberá reconocerse a los pueblos interesados el derecho de propiedad y de posesión sobre las tierras que tradicionalmente ocupan. Además, en los casos apropiados, deberán tomarse medidas para salvaguardar el derecho de los pueblos interesados a utilizar tierras que no estén exclusivamente ocupadas por ellos, pero a las que hayan tenido tradicionalmente acceso para sus actividades tradicionales y de subsistencia.(...)".

El Parque Internacional La Amistad y los derechos territoriales indígenas en Ditsö ke

El hecho de que los indígenas hayan conservado un 85 % de bosques densos en Talamanca dentro de sus territorios oficiales, mientras que la colonización del capitalismo agrario solo dejó un 20 % de vegetación natural en las tierras despojadas e invadidas a los indígenas, ha sido soslayado en la mayor parte de los textos conservacionistas más conocidos en Costa Rica, a pesar de que tiene un gran significado. En 1982 ya habían unas 200 mil hectáreas asignadas a parques nacionales y reservas biológicas en Costa Rica y ese mismo año, por Decreto Ejecutivo 13324-A, esa área se duplicó a 400 mil hectáreas.

Un único y nuevo parque, fundado sobre el territorio histórico del pueblo bribri-cabécar, conocido ancestralmente por ellos como Ditsö-ke, pasó, gracias a la varita mágica de la conservación moderna, de ser parte de la Madre Tierra protegida inmemorialmente por los indígenas contemporáneos y sus ancestros, a parque nacional. "Parque Internacional La Amistad" (PILA), lo bautizó el gobierno, "y borró" la historia indígena con su poder de nombrar. Es decir, la mitad de todo lo que hoy son parques y reservas, el mayor bloque de bosques densos de importancia ecológica del país (200 mil hectáreas), existe como tal gracias a la protección histórica de los pueblos indígenas, quienes la custodiaron sin destruirla hasta 1982, y que siguen protegiéndola porque la siguen considerando y reclamando como propia, a pesar de que el gobierno, con sus expertos, la interpretó, errónea y colonialmente, como territorio "vacío e inhabitado" al declararla parque.

La evidencia contra esa miope visión que da continuidad al síndrome de la negación política del indígena, es, sin embargo, contundente. Hoy, el Gobierno reconoce el traslape indebido e ilegal de unas siete mil hectáreas, entre los territorios indígenas oficiales de Talamanca-bribri, Talamanca-cabécar, Telire y Chirripó (cabécar) y el PILA. Y pese a que desde 1985 el Gobierno, en el Decreto Ejecutivo 16571, se comprometió a revertir el despojo de tierras, al año 2019 no se ha conocido todavía ningún proyecto de ley al respecto. La reversión del despojo tiene que ser por la vía de una nueva ley, porque ningún parque nacional puede ver reducida su cabida si no es por esa vía (Ley de Parques, art. 13), como tampoco puede reducirse un territorio indígena por decreto, como sí lo hizo ilegalmente el Gobierno en 1982 (Ley Indígena, art. 1).

El PILA es hoy, junto con su sección panameña, un Sitio de Patrimonio Mundial de la Humanidad. Es decir, la conservación milenaria de los indígenas en Ditsö-ke ha tenido repercusiones a nivel internacional y de toda la humanidad. Una misión oficial de la UICN (2008, 17) que realizó una evaluación del Sitio de Patrimonio para UNESCO afirmó:

"en particular, las comunidades indígenas y rurales que viven dentro y fuera del PILA deben ser formalmente congratuladas por sus esfuerzos a lo largo de muchos años para conservar el sitio".

La pesca tradicional maleku en Caño Negro, un refugio nacional de vida silvestre desde 1984

Los derechos colectivos relativos al territorio histórico indígena, pueden ser también relevantes aún cuando no exista la vecindad directa entre los indígenas y las áreas protegidas. Por ejemplo, la **pesca ceremonial de la tortuga de río** (*Trachemys scripta*) y otras especies, evento anual colectivo, celebrado por el pueblo maleku, fue prohibida en el Refugio de Vida Silvestre de Caño Negro desde su fundación en 1984. Muy recientemente, en 2016, treinta y dos años después de la prohibición, se ha reanudado gracias a la iniciativa maleku de presentar al presidente Solís Rivera un pliego de peticiones en agosto de 2015. Los indígenas maleku y el SINAC-MINAE han suscrito ya un acuerdo de cooperación para la participación indígena en el uso y manejo del Refugio.

Culturalmente, esa prohibición preservacionista significó la desaparición temporal, y quizás definitiva, de una de las últimas tradiciones ancestrales integradoras de la cultura maleku. Los estudios históricos, lingüísticos y antropológicos disponibles (Guevara y Chacón, 1992; Castro *et al*, 1993; Edelman, 1998) fundamentan la consideración de que el actual Refugio es parte del territorio ancestral maleku, en uso continuo desde fecha desconocida, hasta que se declarara la prohibición. La "Reserva indígena Guatuso", separada del refugio por fincas y pequeñas ciudades, está hoy confinada en el extremo sur del territorio histórico maleku y ocupada por no indígenas en un 80 % (Guevara y Chacón, 1992).



Representación alegórica de la artista indígena Curijuriquio sobre la pesca tradicional del pueblo Maleku (Lienzo del 2016 en pintura acrílica, 106 X 71 cms). **Fuente:** Cortesía del autor.

Representación alegórica de la artista indígena Curijuriquio sobre la pesca tradicional del pueblo Maleku (Lienzo del 2016 en pintura acrílica, 106 X 71 cms). **Fuente:** Cortesía del autor.

En el 2016, la pesca tradicional vuelve, aunque ya no en los botes tradicionales indígenas, ni con el mismo recorrido antiguo. ¿Se puede restaurar una práctica integradora de una cultura indígena en la modernidad luego de tres décadas de prohibición indebida e injusta? La experiencia de los últimos dos años muestra que en el corazón maleku, en su inconsciente colectivo, la profundidad espiritual relacionada con esa tradición no se había extinguido en esos años, como podría pensarse.

Tres observaciones de campo y una investigación reciente en Ciencias de la religión confirman lo expuesto sobre esta tradición. El autor realizó en 2002 una gira al territorio maleku en San Rafael de Guatuso con estudiantes de la Maestría en Conservación y Manejo de la Vida Silvestre del ICOMVIS-UNA. Una actividad consistió en realizar un recorrido por las lagunas del refugio guiados por indígenas maleku que habían participado en la pesca antes de 1984. Un líder mayor, Rigoberto Lacayo, participó con su hijo de 18 años como guías, y al final del recorrido el muchacho expresó que su mamá no habría podido venir porque "hubiera estado llorando durante todo el recorrido".

En 2014, en visita del autor con otro grupo de la misma Maestría, líderes indígenas recrearon el recorrido ceremonial e hicieron representaciones teatrales sobre la cultura Maleku y la pesca tradicional, anticipando el regreso de la misma. En una tercera gira, en 2016, realizada por el autor en solitario, una artista maleku estuvo de acuerdo en preparar un lienzo que representa la pesca tradicional. Al momento de la entrega y ante la pregunta de por qué no había firmado su cuadro, ella dijo que sí lo había hecho, pero con su nombre maleku, *Curijuriquio*, porque "ese tema tiene mucho significado para nosotros y entonces no quiero usar mi nombre español". Detrás del cuadro ella anotó que "Caño Negro es un lugar muy sagrado para nosotros".

Víctor Madrigal, en su investigación de campo, confirmó la importancia de ese evento tradicional en la perspectiva de la espiritualidad maleku, aún en la actualidad, tan modificada por los intensos contactos con las denominaciones cristianas, principalmente el neo pentecostalismo (Madrigal, 2014).

Observaciones de campo

Usos tradicionales interrumpidos en Talamanca, La Cangreja y el Marino Ballena

El proyecto **Namäsol**, en Talamanca-bribri, intentó a finales de los noventa dar continuidad histórica al manejo sostenible de la madera de los sistemas agroforestales tradicionales indígenas y al aprovechamiento de aquella que era arrastrada por los ríos en las inundaciones. La madera sería utilizada para la producción de muebles en un taller de ebanistería establecido por el proyecto en Shiroles, dentro del territorio indígena. Al respecto, la Procuraduría General de la República, dictaminó que,

“...a fin de preservar la cultura de los indígenas y el entorno natural indispensable para su sobrevivencia y desarrollo (...) los indígenas no están facultados legalmente para extraer y comercializar la madera localizada en sus reservas” (Bulgarelli, 1999).

La decisión del Procurador plantea un aspecto esencial en el debate contemporáneo sobre el “desarrollo” y los pueblos indígenas. ¿Qué es el bienestar para los pueblos indígenas? ¿Deben las leyes considerar la cultura indígena estática y aislada en el tiempo? ¿Dejan de ser indígenas aquellos que se integran a la sociedad de mercado?

La literatura denuncia los abusos que a nivel internacional se han cometido contra pueblos indígenas a través de algunas políticas preservacionistas, las cuales son calificadas por sus detractores como “**primitivismo forzoso**”, pues se asume que solo es indígena el que no cambia sus tradiciones (Colchester, 1995; Alcorn, 1993 y 1994).

Cuando la zona protectora **La Cangreja** pasa a Parque Nacional en 2002, la definición de sus límites implicó un traslape con el territorio indígena de Zapotón (Programa de Regularización, 2012, pp. 60-64). Es decir, el parque nacional invadió las tierras indígenas y pocos años después en 2005, se intentó corregir los límites por medio de un decreto (Decreto Ejecutivo 32752). El considerando 4 dice:

“4º—Que mediante Decreto Ejecutivo N° 31222-MINAE del 13 de junio del 2003 se modificaron los límites del Parque Nacional La Cangreja y se incluyó por error algunas propiedades que se encuentran dentro de los límites de la Reserva Indígena Zapotón, lo que ha ocasionado fricciones con dichos propietarios que ven enajenados sus derechos sobre los citados inmuebles (...)”.

No obstante, en el año 2012, el Programa de Regularización de Catastro y Registro de propieda-

des inmuebles confirmó que el decreto del 2005 no había resuelto la sobreposición, y determinó que el traslape seguía siendo de 71 hectáreas. El pueblo indígena huetar tiene de su lado la legislación que protege sus derechos territoriales, pues su territorio fue establecido antes que el parque nacional y además este afectó al territorio indígena sin que mediara una consulta previa, libre e informada como señala la legislación internacional y nacional desde 1992 (Convenio 169).

Pero, pese a que existe un borrador de decreto elaborado con participación indígena desde el 2012, aún (2018) no ha sido aprobado y el traslape persiste. Esto ocasiona roces y conflictos, pues un parque no admite usos tradicionales de ningún tipo (artículo 8, Ley de Parques) y un territorio indígena si los autoriza (art. 6, Ley Indígena). Se trata de dos regímenes jurídicos incompatibles en las mismas tierras.

Más reciente, en 2014, los funcionarios del **Parque Nacional Marino Ballena**, basados en la normativa de las áreas protegidas (Artículo 8 de la Ley 6084), impidieron el acceso de indígenas brunka a las áreas de recolección del tinte del algodón producido por un molusco, una tradición ancestral. Ese evento ha desencade-

nado un proceso de negociación entre las autoridades del parque y representantes indígenas que podría conducir igualmente a la reanudación de la tradición (Vargas, 2014).

Si bien el área de recolección del molusco está fuera del territorio indígena, sigue siendo parte del territorio histórico brunka por su uso ancestral y por lo tanto su derecho de uso está protegido en el Convenio 169, artículo 14, el cual es jerárquicamente superior a las leyes nacionales. Además, el uso indígena del molusco es sostenible, pues no elimina al animal, solo le extrae el tinte, y se realiza una vez al año.

Estas situaciones sugieren la hipótesis de que las políticas de preservación, en especial las aplicadas en el manejo y administración de las áreas protegidas, han seguido la línea de continuidad histórica de un estado colonizador que, con sus estrategias políticas, ha soslayado los derechos colectivos indígenas. Es ahora, en la segunda década del siglo XXI, cuando el Estado, finalmente, parece reconocer esos derechos e intenta nuevas políticas de participación indígena en los programas de conservación moderna, pero sin duda, gracias al avance del movimiento indígena que presiona al Estado para que respete la legislación internacional vigente.

Vías de cooperación entre indígenas y conservacionistas en Costa Rica

Algunas iniciativas de proyectos recientes en el movimiento conservacionista –más amplio que el preservacionista y que encuentra espacios especialmente en organizaciones no gubernamentales– plantean posibles formas de cooperación con los pueblos indígenas. Un proyecto interinstitucional (UNA-UNED-SINAC-UICN) denominado “Educación participativa sobre la gente y la naturaleza en Osa, Costa Rica” trabajó directamente, en uno de sus componentes, con el pueblo indígena ngöbe, en el sur de Costa Rica.

El intercambio realizado con los ngöbe-buglé en los tres años de ese proyecto evolucionó del método inicial de la encuesta convencional, a la integración de jóvenes indígenas en una capacitación dirigida a recopilar y publicar el conocimiento médico tradicional y las historias de la tradición oral de su pueblo. Ese objetivo fue escogido por ellos mismos como parte de la educación ambiental indígena que han querido impulsar en sus territorios (Alrichter *et al*, 1999; UICN-ORMA *et al*, 2002).

Este proyecto evidenció la posición cautelosa de los médicos ngöbe-buglé sobre el acceso al conocimiento tradicional y los derechos asociados a él. Los jóvenes indígenas, hablando en su propia lengua con sus médicos, recogieron el conocimiento relativo a la identificación y uso de cada planta, levantaron el texto resultante en ngöbere, y luego, con la ayuda de una antropóloga, lo tradujeron al español. Los médicos acordaron mantener solamente un número muy limitado de copias en su idioma ngöbere, para uso exclusivo de ellos y de sus aprendices, al argumentar que el marco legal actual, a nivel nacional e internacional, no protege sus derechos colectivos de propiedad intelectual (UICN-ORMA *et al*, 2002).

Varias organizaciones no gubernamentales han impulsado e impulsan proyectos de manejo sostenible de recursos naturales con los pueblos indígenas, principalmente en la región de Talamanca.

- La fundación Güilombé apoyó a los indígenas cabécares y bribris en la comercialización exitosa del banano orgánico en el mercado internacional.
- La Asociación de Pequeños Productores de Talamanca (APPTA) con el apoyo de ANAI, ha logrado colocar el cacao producido en territorios indígenas como cacao orgánico de interés social, en el mercado norteamericano (Evans, 1999).
- Amigos de la Tierra intentó, infructuosamente, desarrollar criaderos de iguana (*Iguana iguana*) con los indígenas maleku.
- ANAI tuvo éxito en una iniciativa similar en Këkoldi, donde todavía en 2018, unos cuarenta años después, la cría de iguanas continúa enriqueciendo las poblaciones naturales de ese animal en los bosques del territorio indígena, y sirviéndoles como fuente de proteína (Palmer *et al*, 1992, pp. 92-95).

Cristino Lázaro y los COVIRENAS

Una iniciativa de mayor proyección ha sido el grupo de COVIRENAS Indígenas (Comités de Vigilancia de Recursos Naturales) liderado por Cristino Lázaro, líder brunka de Rey Curré, en el sur de Costa Rica. Con el apoyo de ARADIKES y del MINAE, don Cristino impulsó en los años noventa la formación de un Covirena en cada territorio indígena del sur, con los ngöbe, los brunka, los teribe, los bribris y cabécares. Una vez alcanzada esa meta, coordinó acciones con los territorios indígenas del Caribe y realizó un encuentro regional en Bajo Chirripó.

Estos Covirenas, durante un período de unos 25 años, han sido un modo de proteger los bosques indígenas, pero también de reafirmar el control y dominio sobre sus territorios.

Basados en el trabajo voluntario de los indígenas “guardareservas” sobre sus territorios, estos comités lograron integrar y capacitar a 62 indígenas de ocho territorios distintos (Lázaro, 2014).

Cristino Lázaro y otros indígenas de Terraba, Boruca y Rey Curré, que impulsaron ese tipo de organización, fueron reprimidos y encarcelados durante varios días, en el año 1990, por impedir la salida de camiones madereros del territorio indígena de Terraba (Lázaro, 2003). Don Cristino interpreta que aquella lucha en Terraba contra un maderero de Cartago fue el acicate para su persistente compromiso posterior en defensa de la Madre Tierra, en la que sigue muy activo hasta hoy.

El Pago de Servicios Ambientales a los pueblos indígenas

En el año 1997, el Gobierno decide, finalmente (¡veinte años después!), incluir los territorios indígenas dentro del Programa de Pago de Servicios Ambientales (PSA), administrado por el Ministerio del Ambiente y Energía. Para entonces, esa política incluía a los propietarios privados de bosques y a reforestadores en fincas de diversos tamaños, desde campesinos miembros de Centros Agrícolas Cantonales o Asociaciones, hasta productores organizados en cámaras empresariales.

A noviembre del 2000, a pocos años del inicio de este programa, de los 22 territorios indígenas reconocidos en el país en ese momento, 11 (Matambú, Guatuso, Zapatón, Quitirrisí, Boruca, Curré, Terraba, Guaymí de Osa, Abrojos-Montezuma, Këkoldi y Telire) no habían entregado solicitudes por diversas razones: no tenían bosques que calificaran, el IDA no les había traspasado los títulos de propiedad de sus tierras, o bien, tuvieron problemas de comunicación (Stallmeister y Leifert, 2000).

El Banco Mundial y REDD+ entran en juego

El PSA, luego de 14 años de existencia en los territorios indígenas, está ahora cambiando. Por directriz del Banco Mundial y en el contexto del Protocolo de Kyoto sobre reducción de emisiones de efecto invernadero, se impulsará el mercado global de carbono. Los pueblos indígenas que quieran mantener esos pagos anuales en Costa Rica (90 mil colones por hectárea por año en 2014) deberán inscribir sus bosques en el nuevo programa REDD+ (Reducción de Emisiones por Deforestación y Degradación de Bosques), programa altamente controversial en el mundo político indígena latinoamericano.

De los otros 11 territorios que sí habían entregado solicitudes, solamente dos fueron rechazadas por entrega tardía o por falta de recursos en el fondo. Es decir, 9 territorios indígenas en Costa Rica (Bajo Chirripó, Nairi Awari, Talamanca cabécar, Ujarrás, Talamanca bribri, Salitre, Cabagra, Coto Brus y Conte Burica) iniciaron su participación en el PSA en el 2000 con un total aproximado de 4664 hectáreas en protección de bosques y 80 hectáreas en reforestación (Stallmeister y Leifert, 2000). Sin embargo, la estimación de la Conai de los bosques en territorios indígenas ascendía en 1992 a 195.300 has, un 61.5 % de la superficie total de las reservas. El área indígena en PSA en el 2000 era entonces solamente un 2.4 % del total posible.

Para algunos líderes indígenas, este PSA significa que finalmente el Estado costarricense empieza, aunque muy lentamente, a reconocer el "servicio" que algunos pueblos indígenas han dado al país desde tiempos inmemoriales, conservando sus bosques (Swaby, 2001). Otros indígenas que tienen bosques argumentaron que temían perderlos al participar en el programa (Stallmeister y Leifert, 2000).

En los años siguientes, la realidad de esta política de conservación en los territorios indígenas cambia significativamente. En el 2012, se contabilizaron un total de alrededor de cien mil hectáreas bajo el PSA, lo que representaba ya poco más de un cincuenta por ciento del total de los bosques indígenas.

REDD+ Costa Rica

En setiembre de 2014, la oficina de REDD+ para Costa Rica, ubicada en el Fondo Nacional de Financiamiento Forestal (FONAFIFO), avanzó en la consulta a los pueblos indígenas para obtener su aprobación. En 2012, plantearon que requerían el consenso del total de los territorios indígenas para integrarlos al programa, y luego en 2014, se planteó como de integración voluntaria. En el 2012, la oficina de REDD+ en Costa Rica planteaba que:

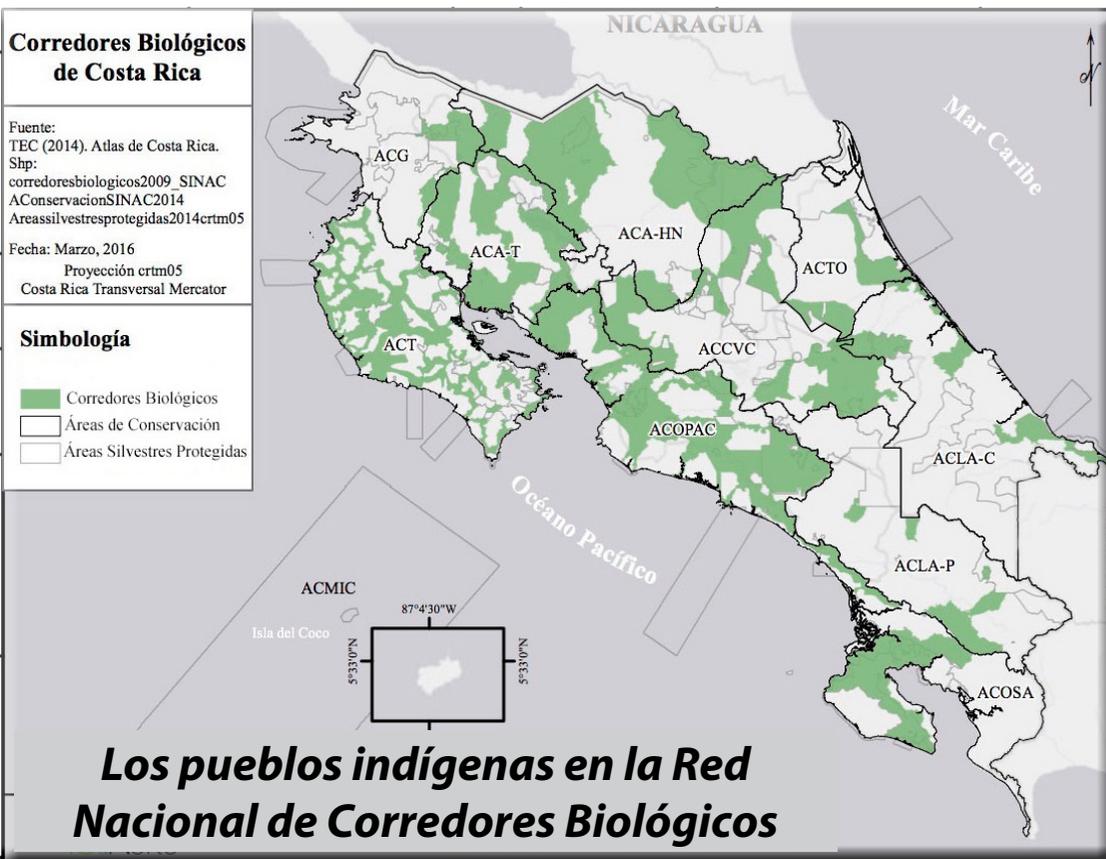
"Los pueblos indígenas tendrán un proceso autónomo. Un grupo de 17 pueblos indígenas ya tienen elaborada una propuesta de consulta y participación, sin embargo, se encuentran en un proceso de construcción de consenso con los otros 6 territorios indígenas" (REDD+, 2012).

En febrero del 2018, ya implementado el nuevo REDD+, el total de bosques indígenas en el PSA alcanzó a 157.607 hectáreas, es decir, un 80 % de los bosques indígenas (FONAFIFO, 2018). Este hecho tiene varios significados fundamentales: por un lado, el estado y las organizaciones internacionales que financian el programa reconocen el valor ecológico de esos bosques; se prohíbe el cambio de uso del suelo (pero se tolera los usos tradicionales de recolección y cacería), y, además, se ofrece protección jurídica especial a los bosques incluidos en el programa.

Por otro lado, nunca había entrado tanto dinero en efectivo a sus economías locales. En veinte años, el PSA se tradujo en un total de ingreso en colones de 9.453.313.437,40 (más de nueve mil millones), a los cuales hay que agregar los contratos en dólares, que ascienden a 33.789.408 (más de treinta y tres millones). ¿Cuál ha sido el impacto ecológico, cultural, económico y político del Pago de Servicios Ambientales en los territorios indígenas? Aún se desconoce, pues no hay evaluaciones comprensivas al respecto.

Pero, si estimamos el total de ingresos en 29 mil millones de colones, entre la población indígena que vive dentro de los territorios (35.943 personas en el Censo del 2011, según Fuentes, 2014), da un ingreso per cápita aproximado de 807 mil colones en veinte años. Esos dineros entran a las cuentas de la Asociaciones de Desarrollo Indígenas, autorizadas por la Ley de Dinadeco, y supervisadas por la Conai. Los dineros que corresponden a los bosques colectivos son administrados por las Asociaciones para financiar proyectos comunitarios, mientras que otros fondos son entregados directamente a las familias poseedoras de los bosques inscritos en el programa.

No se han realizado estudios sobre la diferenciación social al interior de los territorios indígenas provocada por esta distribución de los fondos del PSA, pero, hipotéticamente, las familias que más dinero reciben podrían alcanzar una condición socioeconómica más favorable. Además, algunos casos de posible apropiación indebida de esos fondos han trascendido a la prensa.



Mapa cortesía del editor.

El **Corredor Biológico Mesoamericano** que busca conectar ecosistemas vitales desde México hasta Panamá, y que funciona como proyecto desde los años noventa, integra los territorios de todos los pueblos indígenas localizados en la costa Caribe de la región.

El **Corredor Biológico Talamanca-Caribe (CBTC)** que desde 1992 cubre una amplia franja del paisaje de Baja Talamanca, desde la Reserva Biológica Hitoy hasta el Refugio de Vida Silvestre Gandoca-Manzanillo, integra los territorios indígenas Kékoldi, Talamanca-bribri y Talamanca cabécar. El manejo tradicional de esos territorios, tanto de sus áreas agrícolas como boscosas, representa un factor clave en la posibilidad de mantener y enriquecer las conexiones ecológicas entre los diversos hábitats, como ha sido confirmado para el territorio Kékoldi y todo el CBTC por estudios de campo ya publicados (Mata, 1999; Schipper, 2010). La Asociación de organizaciones locales de este corredor agrupa a 17 grupos organizados, incluyendo a cinco organizaciones indígenas, una de las cuales (Asociación Kékoldi Wak ka Koneke) ocupó la presidencia en 2014 (www.corredortalamanca.org)

El **Corredor Biológico Osa**, que une al Parque Nacional Corcovado con la Reserva Forestal de Osa, involucra al territorio Ngöbe-Buglé Guaymí de Osa, también conocido como Alto Laguna. Este territorio, al encontrarse en su totalidad entre ambas áreas protegidas, exista o no el Corredor Biológico como una entidad administrativa en funcionamiento, sigue cumpliendo funciones ecológicas para las especies de flora y fauna, como siempre lo ha hecho, aún antes de la ocupación indígena ngöbe-buglé que al parecer data de finales del siglo XIX (Camacho, 1996).

El **Corredor Biológico Ruta Los Malekus** ya es parte del plan estratégico de la red de corredores biológicos y cubre al territorio histórico del pueblo maleku y a su territorio actual. Es interesante que el nombre del pueblo indígena haya sido incluido en el nombre oficial del corredor, sin embargo, las referencias a ese corredor biológico en internet no reflejan participación del pueblo maleku en las iniciativas de manejo; no forman parte de su comité local.

El **Corredor Biológico Paso de las Lapas**, propone la integración del Territorio Zapatón, del pueblo indígena huetar, ubicado en el distrito de Chires en el cantón de Puriscal, el cual colinda con el Parque Nacional La Cangreja. El SINAC ha invitado a la ADI de Zapatón a participar en este proyecto, sin embargo, los indígenas se preguntan "¿por qué los funcionarios sí vienen a la reserva cuando se trata de impulsar uno de sus proyectos, pero no nos apoyan cuando se trata de una denuncia de tala ilegal dentro de su territorio?" (Soto, 2014). Perciben además que el Parque Nacional La Cangreja no quiere competencia local en el desarrollo del turismo y que, por eso, un proyecto como el del Corredor Biológico, no incluye la capacitación en turismo ecológico y cultural orientada a que las comunidades desarrollen sus propios recursos de alojamiento, alimentación y oferta de sitios de atracción turística fuera del parque nacional.

Los corredores biológicos son entonces un acercamiento entre conservacionistas e indígenas orientados hacia la cooperación, sin embargo, el Plan Estratégico de la Red de Corredor Biológico 2009-2014 señala que "*Los grupos indígenas tienen escasa participación en las iniciativas de corredores biológicos*" (PNCB, 2009, 17).

Lo anterior no es cierto para el caso del Corredor Biológico Talamanca Caribe, donde las organizaciones indígenas han tenido una participación activa como hemos visto. Kékoldi sigue demostrando a la sociedad lo que las tradiciones culturales indígenas, en este caso bribri y cabécares, en alianza con los conservacionistas modernos –impulsores de los corredores biológicos y del turismo científico y ecológico–, pueden aportar, tanto a la conservación, como al objetivo indígena de defender sus tierras y su cultura frente a las múltiples agresiones externas.

Ambientalistas e indígenas son aliados en luchas recientes

Tanto el movimiento indígena como el ambientalista se han fortalecido, y unido, en las últimas tres décadas. Los casos siguientes confirman, de manera resumida, esa tendencia de lucha y cooperación.

Durante el gobierno de Miguel Ángel Rodríguez (1998-2002), se aprobó una concesión a la empresa transnacional Harken para realizar exploraciones petroleras en el Caribe sur, tanto en las costas como en tierra firme, incluidas algunas áreas dentro del Corredor Biológico Talamanca-Caribe. El movimiento ambientalista, y también el movimiento indígena asumieron rápidamente la lucha contra esa acción gubernamental. La concesión tuvo que ser revertida gracias a la lucha de ADELA, nombre asumido por el movimiento local costero, de amplio espectro social y político en el Caribe. El nombre provino de "Adela" una dirigente bribri que luchó contra la exploración petrolera en los años setenta y ochentas, madre de Timoteo Jackson, uno de los líderes actuales. Poco tiempo después, el gobierno de Abel Pacheco (2002-2006) declaró a Costa Rica "país libre de exploración petrolera", condición que mantiene hasta hoy (2018) y que por Decreto Ejecutivo se ha ampliado su moratoria hasta el 2021 (Álvarez, 2014).

La lucha contra el Proyecto Hidroeléctrico Boruca, por su impacto cultural y ambiental, también unió ambos movimientos. El proyecto Boruca hubiese sido el más grande de Centroamérica y el primero en inundar por completo un territorio indígena: el territorio brunka denominado entonces Rey Curré (hoy, Yimba) en el Pacífico sur de Costa Rica. El movimiento ambientalista denunciaba el megaproyecto y su impacto ambiental y cultural, coincidiendo en la lucha con el movimiento indígena. Luego de varios años de movilizaciones, en las que destacó el grupo de mujeres indígenas "Espíritu de Lucha", el proyecto fue reubicado, pues el ICE cambió la localización de la represa para evadir la oposición de Rey Curré. Sin embargo, la nueva ubicación conocida como Proyecto Hidroeléctrico Diquís, de menor tamaño y potencial eléctrico, afectaría directamente un 10% del Territorio Térraba de los indígenas teribe-brörán, quienes de inmediato iniciaron la lucha contra él y se prepararon para el proceso de consulta. Su movilización trajo consigo la visita del relator de Derechos Indígenas de Naciones Unidas, James Anaya, en 2011. El informe de Anaya, que enumera con detalle las violaciones a los derechos indígenas es una pieza fundamental que se suma al avance del movimiento indígena en Costa Rica. El señor Anaya dio seguimiento a su informe y en 2014 solicitó aclaraciones a la presidenta Chinchilla sobre la atención de sus recomendaciones y otros temas como el saneamiento/recuperación de tierras dentro de los territorios y el proyecto de Ley de Autonomía Indígena. En noviembre de 2018, el ICE anunció la suspensión indefinida del Proyecto Hidroeléctrico Diquís, luego de una inversión de 146 millones de dólares. El movimiento ambientalista interpretó la decisión del ICE como "un triunfo social de la comunidad indígena de la zona que se opuso durante tres décadas a su construcción" (*La República*, 9/11/18).

Un tercer caso fue la lucha contra el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos, Canadá y República Dominicana (TLC). Los indígenas marcharon en las calles de San José, entregaron cartas a la Presidencia de la República e hicieron vigiliias frente a la Corte Suprema de Justicia para manifestar su rechazo al tratado. Según Fidencio Cubillo –uno de los líderes bribris–, la cultura indígena bribri existe en estrecha relación con los bosques, los ríos, los nacimientos del agua, los suelos y las semillas que cultivan. La agricultura indígena se vería amenazada si se aprueba el TLC porque:

"... las semillas del maíz, que hemos cuidado durante tantos siglos, ya no las podríamos usar, porque nos veríamos obligados a comprar las semillas patentadas por otros para su propio beneficio. El TLC amenaza nuestro derecho a continuar desarrollando nuestro conocimiento tradicional colectivo sobre la agricultura que los Bribris hacemos" (Vargas, 2005).

Los indígenas de diversos territorios también se movilizaron, junto a las organizaciones ambientalistas, en febrero del 2008, frente a la aprobación de las llamadas "leyes de implementación", en especial el convenio UPOV, relativo a los derechos de propiedad intelectual sobre las obtenciones vegetales y a la posibilidad de patentar la vida. Insistieron en que:

"La ley de la UPOV es incompatible con el origen mismo de nuestra cultura. Sibü nos creó a partir de la semilla, como un símbolo de lo que es la vida misma. ¿Cómo alguien puede apropiarse de la vida?" (Vargas, 2008). Pese a la movilización ambientalista e indígena, el TLC finalmente fue aprobado en el referéndum nacional por muy estrecho margen, pero los líderes indígenas aclararon que en el conjunto de los territorios indígenas de Costa Rica un rotundo 90% de los votos rechazó el TLC (Vargas, 2008).

En la última década, los indígenas y ambientalistas han vuelto a encontrarse en torno a la lucha contra los cultivos transgénicos y contra la proliferación de proyectos estatales y privados de represas hidroeléctricas en todo el territorio nacional. Sin embargo, una iniciativa reciente podría mover al MINAE-SINAC en una nueva dirección. Se trata del Plan de Acción elaborado por el Departamento de Participación Ciudadana y Gobernanza del SINAC, el cual incluye un objetivo estratégico que busca desarrollar una agenda del SINAC para la conservación ambiental con los pueblos indígenas (MINAE-SINAC, 2017). El plan propone la constitución de equipos conjuntos (SINAC-Pueblos Indígenas) para diagnosticar la situación ambiental de cada territorio, para diseñar e implementar mecanismos de participación conjunta y para medir la efectividad de la participación aplicada. El período del plan cubre desde 2018 hasta el 2026. Ya se verá en los próximos años cuánto se logró avanzar en esa dirección.

Capítulo 04

El buen vivir y el indigenismo oficial: visiones contrapuestas del pasado y el futuro de la sociedad costarricense y los pueblos indígenas

"No queremos que nos manden, ni mandar, nuestro propósito es ponernos de acuerdo para elegir los mejores caminos hacia una vida digna".

Asociación AWAPA Salitre-Cabagra, Boletín Talamanca, Febrero de 1992.

¿Una alternativa de origen indígena al modelo de desarrollo dominante?

En agosto de 2010, en una mesa redonda sobre la situación de los pueblos indígenas en Costa Rica realizada en el Centro Cultural Español en San José, los panelistas indígenas, ante una pregunta sobre el legado más importante de los pueblos originarios a la humanidad, respondieron de manera unánime que ese legado es, sin duda, la protección de la Madre Tierra y la solidaridad humana presente en todos los pueblos indígenas. La sobrevivencia de bosques densos y sistemas de policultivo en territorios indígenas alrededor del mundo ya han sido reconocidos por la conservación moderna como sostenibles. La solidaridad, la reciprocidad y el sentido comunitario de la vida siguen siendo invisibles para una buena parte de la población occidental. Ello pese a que el sentido de comunidad y la Madre Tierra están indisolublemente ligados, pues no existe una sin la otra. A la comunidad pertenecen todos los seres vivos, e incluso, los espíritus; y la Madre Tierra es un ser vivo que contiene toda la vida, incluido el ser humano. Estas ideas esenciales son expresadas de modos diversos y elocuentes en el pensamiento indígena en Costa Rica.

Alejandro Swaby, líder indígena bribri, afirmó en 1992, en la Conferencia Internacional "Dios, Dinero y los bosques" (Swaby, 1992):

"La interrelación entre el hombre y la biodiversidad es infinita; la independencia es algo que no existe, es el gran mito de la sociedad; no hay nación, pueblo o individuo independiente, todos dependemos los unos de los otros; la naturaleza es antes de nosotros, somos hijos de esa naturaleza, por lo tanto, nuestra obligación es respetarla y darle un uso adecuado".

Hernán Segura, como presidente de la Asociación de Desarrollo Talamanca bribri (ADITIBRI), expresó ante la OEA en 1990 (Segura, 1990):

"En la tierra de donde yo vengo, compartimos desde hace miles de años una gran riqueza natural. Hombres, animales y plantas hemos sido una sola "familia". Nuestros abuelos nos enseñaron a utilizar muy bien los recursos naturales, las montañas nos han dado todo lo que necesitamos para vivir (...) Hoy queremos que estas montañas continúen siendo nuestro hogar, nuestra vida (...)"

Ditsö ké

En un taller realizado en 2004, a propósito de un Plan de Manejo del PILA, se recogió el pensamiento colectivo sobre el significado de Ditsö ké, la Cordillera de Talamanca, para los participantes indígenas, quienes escribieron en los rotafolios frases individuales diversas que constituyen una unidad (SEDER, 2004):

"Talvez el significado real es más bien para conocer lo más profundo de nuestras raíces. Todo este gran paraíso verde es el edén indígena; la cuna de todos los aborígenes Bribri y Cabécar; símbolo espiritual y material de vida; pulmón principal de aire puro; fuente de alimentación; fuente proveedora de medicinas; sitio o casa de formación espiritual; fuente de unidad de los pueblos; nuestra casa de vida perpetuamente".

Estas ideas centrales, reflejadas en el pensamiento indígena en Costa Rica, *la protección de la madre tierra y el sentido de comunidad*, son también la esencia de la propuesta indígena del **buen vivir**, originada en América Latina, principalmente en la región andina, como alternativa a la visión dominante del progreso y el desarrollo en las sociedades occidentales.

La crítica indígena al desarrollo como modelo impuesto por el Estado dentro de los territorios indígenas refiere en lo medular al modo en que la expansión del mercado lo transforma todo en mercancía, tanto los elementos originarios de la Madre Tierra (agua, árboles, semillas, animales, flora, carbono), como las relacio-

nes al interior de la comunidad, en la que el dinero pasa a ser indispensable para poder vivir y la fuerza de trabajo se convierte entonces en mercancía en abierta competencia individualista.

La visión indígena señala que el avance de los mercados y el desarrollo significa acoso, intrusión, y amenaza permanente sobre la Madre Tierra, sobre sus culturas y sobre su sentido de comunidad. Ha traído consigo la idea de la "pobreza" –palabra que no está en los idiomas originarios– para diseminar la ideología del desarrollo (Ravallion, 2016) según la cual, si no se tiene a mano al menos un dólar cada día, se es "pobre", y si no se tiene siquiera 50 centavos, ya se está en "pobreza

extrema", lo que abona al imaginario social de prejuicios y estereotipos sobre los indígenas, y degrada su dignidad humana.

La crítica indígena señala que su integración al desarrollo realmente ha significado la extinción paulatina de rasgos esenciales de sus culturas originarias y, en algunos casos, la extinción irreversible de los pueblos. Y esto ha sucedido a través de las políticas del Estado que imponen, sin sensibilidad cultural, programas de colonización de tierras indígenas, programas educativos, de salud, proyectos mineros, de vivienda, de infraestructura, etc.; desconociendo e irrespetando las estructuras tradicionales del modo de vida indígena, y ocasionando graves heridas a la Madre Tierra, ahora también en aguda crisis ante el cambio climático.

En palabras de Huanacuni (2010, 34):

*"En el Vivir Bien nos desenvolvemos en armonía con todos y todo, es una convivencia donde todos nos preocupamos por todos y por todo lo que nos rodea. Lo más importante no es el hombre ni el dinero, lo más importante es la armonía con la naturaleza y la vida. Siendo la base para salvar a la humanidad y el planeta de los peligros con que los acosa una minoría individualista y sumamente egoísta, el Vivir Bien apunta a una **vida sencilla** que reduzca nuestra adicción al consumo y mantenga una producción equilibrada sin arruinar el entorno".*

Pero se conoce que es todo lo contrario. El "desarrollo" depende del crecimiento desmedido del consumo, más allá de las necesidades humanas básicas, y, por lo tanto, del acceso libre a las condiciones naturales. Por eso, el *buen vivir* considera que anunciar el "desarrollo" como "sostenible" es una contradicción irresoluble.

Una "vida sencilla" que rechace el consumo innecesario y respete a la Madre Tierra, no es ciertamente, un principio del "progreso y el desarrollo".

El *buen vivir* irrumpe en América Latina

El *buen vivir*, para sorpresa del mundo occidental moderno, irrumpe políticamente en el escenario internacional al ser formulado como un paradigma alternativo al desarrollo, y al ser incluido como tal en las Constituciones Políticas de Ecuador (2008) y Bolivia (2009). El movimiento indígena en ambos países había experimentado un notable avance de gran proyección política desde los años setenta del siglo pasado, resistiendo activamente la discriminación y el racismo de la sociedad y de las políticas del Estado.

En **Ecuador**, el movimiento indígena fue una fuerza fundamental, protagonista del golpe de Estado del año 2000, que ocupó uno de los tres puestos en el triunvirato presidencial, instalado como salida negociada a esa crisis política. En **Bolivia**, el MAS (Movimiento al Socialismo) como partido político, integró un conjunto de organizaciones indígenas que llevaron a la Presidencia de la República a un indígena aymará: Evo Morales Ayma, quien ha propuesto el *buen vivir* en la Asamblea de Naciones Unidas como alternativa ante la crisis global y quien se ha mantenido en su puesto, con alto apoyo popular, durante tres períodos presidenciales consecutivos, desde 2006 hasta 2020, y que posiblemente se postule para un nuevo período en el 2019.

Ambas coyunturas políticas, en Ecuador y Bolivia, abren espacio para el avance del pensamiento político indígena en los países latinoamericanos, que ya para el año

2010 presentaba los primeros textos de la sistematización del *buen vivir* como paradigma holístico alternativo en oposición al desarrollo capitalista. Sobresale en el conjunto un texto inicial de gran valor pedagógico (Huanacuni, 2010), que puede ser descargado en internet.

La investigación de **Fernando Huanacuni Mamani**, indígena boliviano de la comunidad Siriri, abogado y canciller boliviano, recoge y reflexiona desde adentro, y con lenguaje muy accesible, el conocimiento tradicional sobre el sentido de la vida en la región andina –a la cual pertenece– y lo reconstituye en un conjunto de principios filosóficos y políticos. A partir del 2010, la producción intelectual indígena –y no indígena– sobre el *buen vivir*, tanto en América Latina como en otras regiones del mundo, no ha dejado de crecer y tiende a sobrepasar la capacidad individual para revisar todos las tendencias y aportes.

El paradigma del *buen vivir* desafía al indigenismo oficial y al poder disciplinario en Costa Rica

Como se indicó en los capítulos anteriores, el movimiento indígena en Costa Rica ha crecido desde los años noventa y se ha fortalecido dando pasos muy importantes hacia la construcción de sus derechos en educación y conservación, y no solo en esas dos áreas. Este avance ocurre mientras que el indigenismo oficial, desprestigiado y en declive en toda América Latina, se resiste a desaparecer gracias principalmente al apoyo tácito, y a veces explícito, de las fuerzas políticas dominantes en la Asamblea Legislativa.

Al iniciar la década de los cuarenta del siglo pasado, los gobiernos latinoamericanos decidieron en una Cumbre Iberoamericana en Pátzcuaro, México, fundar el Instituto Indigenista Interamericano, órgano de la OEA que apuntaba a apoyar las políticas indigenistas para integrar a los pueblos indígenas a la sociedad nacional a través del desarrollo. Esa visión implicaba reconocer que cada persona indígena tenía el derecho a ser igual que todos los demás en la sociedad y debía garantizarse su acceso, sin discriminación, a los servicios educativos, de salud, de vivienda, etc., a fin de acabar con su “pobreza extrema”.



La noción del *buen vivir* está estrechamente relacionada con el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas. En la imagen: arte cábecar tayni, Juan Sánchez médico tradicional huetar y viviendas en Bajo Chirripó-cabécar. **Fuente:** cortesía del autor.

la Junta de Protección de las Razas Aborígenes de la Nación y Conai

Como resultado de esa visión latinoamericana, Costa Rica estableció la Junta de Protección de las Razas Aborígenes de la Nación (JPRAN) en 1948, dirigida por Karen Olsen de Figueres, la cual fue sustituida posteriormente por la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas en 1973. La Conai fue establecida como una agencia estatal

para coordinar a todas las instituciones del Estado en sus programas asistencia- listas dirigidos a las comunidades indígenas; el Estado costarricense ratificó el 4 de marzo de 1959 el Convenio 107 de la OIT que daba respaldo legal internacional a esa visión de integracionismo. Los países latinoamericanos donde ese Convenio todavía está vigente y donde habitan pueblos indígenas o tribales son El Salvador, Panamá y Haití. Costa Rica, al ratificar el Convenio 169, queda fuera de los alcances jurídicos del Convenio 107, pero la Conai parece todavía seguir sus términos.

Aunque otros países latinoameri- canos, como México, Bolivia, Ecu- ador, Perú, Colombia y Venezuela, abolieron desde finales del siglo XX la institucionalidad indigenista para dar paso al enfoque moder- no de los derechos indígenas de autonomía y autodeterminación, y que el afamado Instituto fue ya totalmente desmantelado, Costa Rica sigue anclada en el pasado. La Conai sobrevive, a pesar del desfi- nanciamiento que la aqueja desde su misma fundación, y a pesar tam- bién de que el movimiento indíge- na independiente y autónomo la adversa, y supera activamente en su relación con los pueblos indíge- nas desde los años noventa.

La contradicción principal del indigenismo oficial todavía re- presentado por la Conai es que en casi setenta años de "acción

indigenista", los pueblos indí- genas siguen mostrando los mismos o peores resultados en "desarrollo" según los indicado- res estadísticos usuales. El cantón de Talamanca sigue ocupando los últimos lugares en el ranking cantonal de "desarrollo humano sostenible" y en ocasiones se le compara con Alajuelita. "Los más pobres de los pobres", se suele de- cir en términos racistas y discrimi- natorios, colocando en el mismo plano un cantón urbano, funda- mentalmente obrero, de trabajo en el sector informal, como Ala- juelita, y un cantón rural, funda- mentalmente indígena, habitado por pueblos originarios, que la- boran en policultivos, que pro- tegan sus bosques, y que luchan por construir sus derechos hu- manos particulares, en resisten- cia permanente desde hace más de quinientos años.

Primera Estrategia para el Buen Vivir de los Pueblos Indígenas de Costa Rica

El contraste no podría ser mayor, cuando se compara la Conai con la Mesa Nacional Indígena respecto al Buen Vivir. Mientras que la Conai solo tiene una frase del 2015 en su Facebook, la MNI presentó desde el año 2011 una "**Estrategia para el Buen Vivir de los Pueblos Indígenas de Costa Rica**" (MNI, 2011). Esa estrategia se ubica dentro del contexto centroamericano, en el cual el CICA (Consejo Indígena Centroamerica- no) se planteó desde entonces el "fortalecimiento del *buen vivir*" y para ello promovió que cada pueblo indígena en la región definiera al res- pecto su propio concepto y visión. La MNI interpreta que los procesos de defensa y lucha por sus derechos, en los que están involucrados los pueblos indígenas de Costa Rica, al estar orientados de manera autó- noma y bajo su propia cosmovisión, representan "una reconquista de su buen vivir". Veamos por qué.

Para elaborar dicha estrategia, la MNI organizó un taller en el que se reunieron líderes y lideresas de los distintos pueblos y territorios, quienes plantearon su visión del buen vivir, desde la perspectiva de cada pueblo (MNI, 2011). Los textos aportados reflejan una visión de futuro en la que sobresale la valoración de lo que es propio, como el respeto a la Madre Tierra; la concepción del indígena como parte de la naturaleza; el avance hacia sus propias formas de gobierno; la práctica de la medicina tradi- cional; su derecho consuetudinario; la economía y el trabajo impulsados desde los territorios; el respeto y reciprocidad entre indígenas; la impor- tancia de la espiritualidad y cosmovisión ancestrales; en suma, el equi- librio entre la vida humana, la Madre Tierra y el cosmos.

En esa Estrategia para el Buen Vivir, la visión que se persigue hacia el futuro, consensuada entre las personas participantes en el taller, se define así:

"Ser Pueblos Indígenas autónomos, conviviendo bajo los dic- tados de nuestra propia cosmovisión, como hijos de la madre tierra en relación recíproca entre la Naturaleza y el Universo, respetando nuestro entorno inter-multicultural, luchando para asegurar la vida futura en el planeta, promoviendo los valores culturales, naturales y espirituales" (MNI, 2011, p. 19).

La estrategia de la MNI plantea que hay tres aspectos esenciales que deben mantener su relación armoniosa hacia el futuro: la Madre Tierra, la humanidad y el universo, los cuales son también los elementos centrales de la cosmovisión indígena. El análisis de esos tres aspectos, en el pasado, presente y proyección futura, reveló que la cosmovisión indígena debe ser recuperada hacia el futuro, la cual existió con un sentido integral en el pasado, y que en el presente si bien muestra aún signos vitales de sobrevivencia, está claramente disminuida, principalmente por el avance de las políticas del Estado (infraestructura, educación, salud, vivienda, etc.) y de las condiciones económicas del merca-

do que tienden a desplazar a la economía indígena tradicional, afectando las relaciones de solidaridad entre indígenas.

La estrategia entonces se enfoca en la recuperación y revitalización del *buen vivir* indígena en Costa Rica, aquel que estuvo presente en el pasado y que aún mantiene elementos importantes de su vitalidad dentro de los territorios, principalmente entre los mayores y los líderes y personas comprometidas con la construcción de derechos indígenas. Al respecto, **los y las participantes en el taller definieron una serie de indicadores** que servirán en el futuro para evaluar el avance en el camino hacia el *buen vivir* (MNI, 2011), a saber:

Recuperación de tierras respaldada con documentos legales

Registro del tiempo lunar para relación con la Madre Tierra

Producción de alimentos necesarios dentro del territorio

Soberanía alimentaria fortalecida

Historia propia publicada y en uso en la comunidad y en escuelas y colegios

Gobierno indígena propio y sus instituciones operando

Espiritualidad ancestral revitalizada

Los mayores y las normas propias son respetados

El idioma propio es practicado, niños y jóvenes hablan y escriben su idioma

Indígenas orgullosos de su identidad

Conocimientos transmitidos oralmente a las nuevas generaciones en cada familia

Sistema educativo propio que fortalece la cultura indígena en todos los niveles

Economía local fortalecida

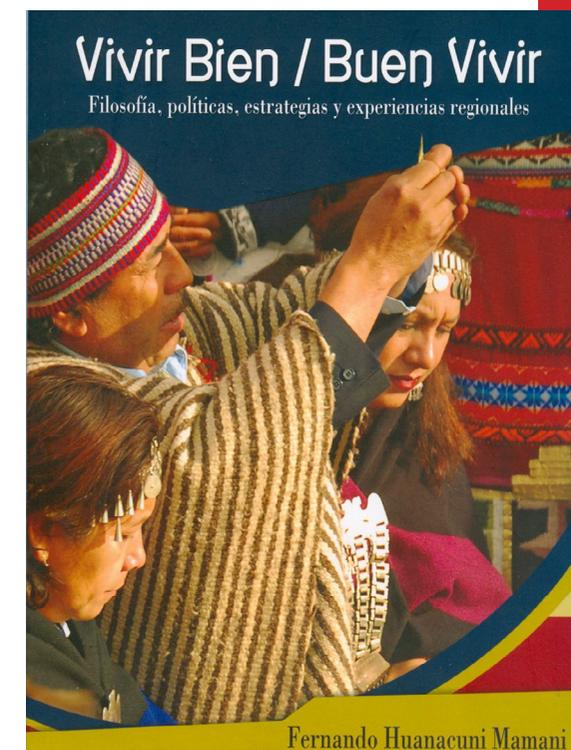
Fuentes de trabajo respetuosas de la cosmovisión

Esa lista de indicadores contrasta con los indicadores usuales del "desarrollo" ya conocidos en la sociedad dominante: infraestructura, educación, salud, vivienda, empleo y ambiente. Se trata de dos visiones contrapuestas sobre el futuro de los pueblos indígenas. El Estado ha soslayado históricamente los indicadores del *buen vivir*, ahora sistematizados por los mismos pueblos indígenas. Y los seguirá soslayando por un buen tiempo, mientras se acomoden las arcaicas estructuras del indigenismo oficial y obsoleto, para dar paso a una nueva institucionalidad acorde con los derechos que seguirán construyendo los pueblos indígenas en el futuro próximo.

Está claro entonces que el paradigma del *buen vivir*, sistematizado en la región andina por los mismos indígenas, se ha proyectado en la región centroamericana casi de inmediato, por la naturaleza internacional del movimiento indígena. En Costa Rica, si bien no se está proponiendo incluir el paradigma de manera directa en la Constitución Política, ni se está planteando que se trata de un modelo que debe seguir toda la sociedad costarricense para ajustar cuentas con su pasado depredador, etnocida, racista y etnocentrista, sí pone en evidencia que los pueblos indígenas contemporáneos están adop-

tando el paradigma del *buen vivir* en contraposición con el intento de integración funcional a la economía mercantil y a la sociedad dominante, asumido por la Conai desde su fundación y desde antes por la JPRAN.

Estamos frente a dos perspectivas en conflicto que reflejan, más claramente, la histórica condición multicultural y pluriétnica del Estado costarricense, reconocida muy tardíamente en el artículo 1 de la Constitución Política, según la reciente reforma del 2017.



Como lo dice Fernando Huanacuni, este libro proyecta el "paradigma comunitario de la cultura de la vida para vivir bien".

La pobreza del etnocentrismo occidental y la respuesta indígena

En la estrategia del *buen vivir* comentada no hay una sola mención a la palabra "pobreza", ni a otros vocablos usualmente mencionados en el paradigma etnocentrista del "progreso y desarrollo" para referirse a los pueblos indígenas, como "marginales", "pobres", "excluidos", etc. Esos términos, de larga trayectoria histórica en la relación del Estado y la sociedad dominante con los pueblos indígenas, siguen vigentes en el imaginario social costarricense y son reforzados todos los años a través de la educación formal y el discurso político.

Esos conceptos son parte de la construcción de estereotipos que disminuyen de manera recurrente la dignidad y condición humana de los pueblos y personas indígenas. Paradójicamente, un texto reciente del MEP que busca comunicar a la sociedad su avance hacia la educación intercultural afirma, por ejemplo:

"Los auténticos indígenas costarricenses quieren ser ciudadanos en sus comunidades y territorios, quieren lo propio, quieren ser ciudadanos en el país que los vio nacer, saben y quieren ser parte del nosotros, y quieren aspirar a que sus hijos e hijas tengan lo que quieren todos los desheredados de la Tierra: no quieren dejar de ser indios, lo que sí quieren es dejar de ser pobres" (González, 2008, en MEP, 2008, p. 223).

¿Los indígenas que no quieran eso no son "auténticos"? ¿No serían tampoco "costarricenses"? ¿No son ya "ciudadanos", a pesar de que construyeron su derecho en 1994 a portar una cédula de identidad con caminatas de 300 kilómetros? ¿A qué se refiere "lo propio", a la propiedad privada de la tierra? Y más aún, los que no quieran eso: ¿No son tampoco parte del "nosotros"? El autor no cita las fuentes que lo llevan a hacer esas afirmaciones sobre lo que quieren los indígenas. Pero, lo que han dicho ellos en la estrategia del *buen vivir*, como ya hemos visto en el amplio conjunto de indicadores, no guarda relación alguna con lo que ese texto propone como mensaje a quien lo lea.

Analizado este texto a la luz de la estrategia del *buen vivir*, hay que concluir que el MEP, en su esfuerzo de educación intercultural (ver capítulo II), deja entrever en parte de sus materiales educativos, que sigue arrastrando, o está parcialmente anclado en conceptos etnocentristas y en una visión de "progreso y desarrollo" que desentona y se opone fuertemente a lo que los pueblos indígenas están planteando en todo el continente sobre su propio futuro.

Obviamente, el taller de la *Estrategia del Buen Vivir de los Pueblos Indígenas de Costa Rica*, no suscribiría esas definiciones de lo que ellos supuestamente quieren, imaginadas desde un sector de la función pública educativa. El *buen vivir* es un paso fundamental para **descolonizar el pensamiento político** costarricense, desafiar al modelo de desarrollo y progreso (basado en el crecimiento económico perpetuo y sin límites), y revalorar una vieja y nueva utopía de los pueblos originarios en continuidad con su historia ancestral.

El Estado reconoce su racismo y discriminación, obligado por la incidencia política del movimiento indígena

De manera muy reciente, gracias a la presión constante de las organizaciones indígenas sobre el gobierno, se emite una nueva política nacional encaminada hacia una "sociedad libre de racismo y discriminación". Esa política reconoce que tanto históricamente como en la actualidad, existen el racismo y la discriminación contra los pueblos indígenas en el país. Dicha política va a ser parte de los muy numerosos considerandos que utiliza el poder disciplinario para justificar un Decreto Ejecutivo firmado por el presidente Solís y sus ministros de la Presidencia y de Justicia y Paz, que finalmente compromete a todas las instituciones públicas a seguir un conjunto de normas y procedimientos para realizar consultas de proyectos que puedan afectar a los pueblos indígenas.



Los pueblos indígenas de Costa Rica han utilizado distintas estrategias para luchar por sus derechos y el reconocimiento a sus culturas. En la imagen indígenas bribri en una de las marchas contra el TLC en noviembre de 2010.
Fuente: cortesía del autor.

El Decreto No. 40932: Mecanismo General de Consulta a Pueblos Indígenas

Este decreto fue firmado el 6 de marzo de 2018, y es la culminación de una larga negociación entre las organizaciones indígenas y el gobierno, en una coyuntura muy conflictiva marcada por la recuperación pacífica, de hecho, de tierras indígenas que estaban en manos de no indígenas en el sur del país, principalmente en el cantón de Buenos Aires, a lo cual los ocupantes ilegales no indígenas desplazados, respondieron de manera violenta, racista y discriminatoria, desafiando la determinación indígena y utilizando para ello los usuales portillos del sistema legal, el apoyo de algunas autoridades judiciales locales, y la inacción de la fuerza pública y sus jerarcas.

La consulta, de buena fe, previa, libre e informada, como vimos en el capítulo I, es un derecho fundamental incluido en el artículo 6 del Convenio 169 y también en los artículos 18 y 19 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. La consulta es uno de los pilares del Proyecto de Ley de Desarrollo Autónomo de los Pueblos Indígenas que el poder disciplinario se ha negado a aprobar en la Asamblea Legislativa durante 24 años, desde 1994, año en que entró a la corriente legislativa.

En uno de los considerandos de ese decreto, el gobierno hace un reconocimiento público de la existencia del racismo y la discriminación en Costa Rica, ejercidos históricamente y hasta la actualidad, contra los pueblos indígenas en el país, al hacer referencia directa a la Política mencionada (disponible en línea en el SCIJ) el decreto señala:

Considerando XXI.- "Que el Gobierno de la República reconoce la existencia de una deuda histórica, relacionada con el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas de Costa Rica; así expresado dentro de la "Política Nacional para una Sociedad Libre de Racismo, Discriminación Racial y Xenofobia" y su Plan de Acción (2014-2025), donde se establece el compromiso del Estado costarricense con la creación de un mecanismo de participación efectiva para pueblos indígenas, al reconocerse la existencia del racismo y la discriminación racial en el país en relación con tres poblaciones, siendo una de ellas, los pueblos indígenas de Costa Rica". (Decreto Ejecutivo 40932, subrayado nuestro).

Este considerando, el decreto mismo sobre la consulta y la política nacional a que hace referencia, son parte de un contexto más amplio en el que el movimiento indígena, a través de la Mesa Nacional Indígena, y también por medio de otras organizaciones indígenas y no indígenas, ha desplegado toda su capacidad de incidencia en los organismos de derechos humanos de Naciones Unidas y de la OEA en los últimos diez años, tal como señala en uno de sus puntos principales, la Estrategia del *buen vivir*.

El movimiento indígena acude a los organismos internacionales de derechos humanos

La MNI ha enfocado una de sus áreas de trabajo en la preparación minuciosa de informes alternativos ante los órganos de control de los convenios de Naciones Unidas ratificados por el gobierno costarricense. Cada cierto tiempo, según sea el convenio, el Gobierno debe presentar un informe de avance a Naciones Unidas, y ese informe puede ser contestado por alguna parte interesada con otro informe alternativo. Ese es el caso, principalmente, de la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, ratificada por Costa Rica en el año 1967. El primer informe alternativo de la Mesa Nacional Indígena al Comité Oficial de esa Convención es de 2007.

Ese conjunto de informes enviados a Naciones Unidas por la Mesa Nacional Indígena y también por organizaciones indígenas locales como la Asociación Cultural Indígena Teribe, tiene como consecuencia directa el llamado de atención de Naciones Unidas al Gobierno, el cual debe responder en plazos perentorios de acuerdo a las normas que rigen la vigencia de las convenciones.

En los últimos diez años, desde 2007, ha quedado en evidencia, en Naciones Unidas, la continua violación de los derechos indígenas de parte del gobierno de Costa Rica, el cual ha tenido que explicar sus avances hacia la superación de esas violaciones en informes subsiguientes. El informe gubernamental generalmente contiene recursos ideológicos, como imprecisiones y ambigüedades, que entonces son contestados de nuevo por el movimiento indígena en sus informes alternativos.

Por otro lado, si bien la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH) no recibe peticiones individuales de manera directa, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) sí lo hace. Esta Comisión promueve la observancia y defensa de los derechos humanos en las Américas. Recibe peticiones de partes interesadas sobre posibles violaciones de derechos humanos de parte de los Estados en los países de la región, las analiza, solicita aclaraciones y si las declara "admisibles", realiza Audiencias Públicas para profundizar y determinar si el Estado recurrido es o no responsable de los hechos que se denuncian, teniendo como referencia la Convención Americana de Derechos Humanos y otros tratados interamericanos.

La CIDH puede hacer recomendaciones a los Estados, entre ellas, solicitar la adopción de medidas cautelares que el Estado responsable debe poner en práctica, sobre todo en "situaciones de gravedad y urgencia" para "prevenir daños irreparables relacionados con la posible afectación al derecho a la vida y la integridad" (CIDH, 2012). La CIDH empezó a recibir peticiones y denuncias que declaró "admisibles", relacionadas con posibles violaciones de derechos humanos de los pueblos indígenas en Costa Rica desde 2005. Desde entonces, la CIDH convocó a los peticionarios y al Estado de Costa Rica seis veces en diez años (2005, 2006, 2010, 2012, 2013, 2014) a que expusieran sus argumentaciones y

respondieran a sus preguntas en sesiones de Audiencia Pública.

Sobresale el hecho de que en 2012, los peticionarios solicitan medidas cautelares a favor de los pueblos teribe y bribri en los territorios de Térraba y Salitre. La CIDH, luego de dos audiencias públicas, más denuncias actualizadas sobre los hechos violentos en Térraba y Salitre y la inacción del Estado, reconoció la "gravedad y urgencia" de la situación y, para prevenir la afectación del derecho a la vida y a la integridad de los indígenas, decide recomendar al Estado de Costa Rica, el 30 de abril de 2015, mediante su Resolución 16/15, la adopción de la medida cautelar 321-12 (CIDH, 2015).

Esa incómoda coyuntura para el Gobierno sigue provocando al país la pérdida de prestigio en relación a su presunta tradición vanguardista de respeto a los derechos humanos, y es, diplomáticamente hablando, muy vergonzosa para el país. Por ejemplo, en uno de los videos de las audiencias públicas en la CIDH se observa al delegado del Estado de Costa Rica intentando argumentar que la situación en Térraba y Salitre no era "urgente", incluso contra los criterios de la Defensoría de los Habitantes y de la representación de Naciones Unidas en Costa Rica. El poder disciplinario reacciona al no

mencionar la medida cautelar en sus conferencias de prensa y comunicados oficiales. De hecho, es muy difícil, si no imposible, hallar información detallada al respecto en la prensa costarricense. Pero el lector o lectora puede consultarla con facilidad en el portal de la CIDH.

El proceso de presentación de esos informes y denuncias ante Naciones Unidas ha fortalecido sin duda al movimiento indígena que con cada nueva experiencia se enriquece organizativamente. En el caso de los informes alternativos enviados a Naciones Unidas por la Mesa Nacional Indígena, se trata de un proceso colectivo organizado en etapas, en las que representantes indígenas leen y discuten, en sus territorios, el informe del gobierno; identifican las imprecisiones y críticas; señalan contraargumentos pertinentes para que sean formulados en el informe alternativo por una comisión redactora que vuelve a consultar el borrador final. Se trata, de un proceso "amplio y participativo" que se aplica desde las primeras experiencias (MNI, 2007; MNI, 2012).

Algo similar ocurre con las peticiones a la CIDH, pues las organizaciones indígenas y no indígenas participantes deben discutir y acordar los términos y estrategias para solicitar y acudir, cuando se les llame, a la sesión de

audiencias que puede ser incluso fuera de Costa Rica. Estas experiencias capacitan a los líderes y lideresas indígenas en el ejercicio de la construcción y defensa de sus derechos, tarea fundamental en el camino del *buen vivir*. En la Audiencia Pública de 2014, dos jóvenes indígenas, mujer y hombre, de los pueblos chorotega y bribri, que participan también en la Federación de Estudiantes Universitarios Indígenas, mostraron su compromiso con la lucha por sus propios derechos, exponiendo sus argumentos ante los miembros de la CIDH con elocuencia y determinación.

¿Y la CONAI? Estos procesos de denuncia contra el Estado a nivel internacional ponen en evidencia que una agencia estatal no puede representar a los pueblos indígenas de Costa Rica. Por su propia naturaleza estatal, la Conai tendrá que abstenerse, como lo hace cotidianamente, de hacer alguna denuncia formal contra sí misma por violación de los derechos humanos de los pueblos indígenas. Y tampoco podrá entonces incluir la lucha por la construcción de los derechos indígenas dentro de su presunto concepto del *buen vivir*, despojándolo así de su contenido esencial. Su silencio en torno a los graves y urgentes hechos en Térraba y Salitre es reflejo de su propia naturaleza estatal.



El secretario general Ban Ki-moon habla a los representantes de los pueblos indígenas de América Central durante su visita oficial a Costa Rica en 2014. Fuente ONU www.un.org/es/multimedia/photos.shtml

Las mujeres indígenas construyen sus derechos como mujeres y como indígenas

En distintas culturas indígenas, las mujeres han tenido responsabilidades familiares, clánicas y comunitarias diversas a lo largo de su historia. Ellas han estado en el centro de relaciones de poder al interior de sus culturas, por sus vínculos con la maternidad, la transmisión cultural a los hijos e hijas, su participación activa en la siembra y la cosecha, y sus contribuciones sustanciales en el seno de las comunidades. Sin embargo, en las jerarquías conocidas de las autoridades políticas de los pueblos indígenas, aún antes de la invasión europea, las mujeres han tendido a ocupar cargos secundarios frente a aquellos de los hombres.

En aquellas culturas indígenas de mayor contacto con el modo de vida europeo, las relaciones de género dominantes pasaron a ser las del patriarcado occidental, el cual confina a la mujer a su casa familiar, le prohíbe relaciones comunitarias, sanciona su participación en proyectos, agrade su condición física y psicológica, acrecienta su dependencia económica de los hombres. Hombres y mujeres indígenas, influidos por instituciones que operan con mecanismos explícitos o subliminales a través de iglesias, institutos educativos, programas de salud, de vivienda, la prensa, la propa-

ganda mercantil, etc., crecen en sus comunidades bajo el mandato opresor occidental –y quizás también ancestral– del patriarcado. Organizaciones de mujeres indígenas en lucha contra esa discriminación y con proyectos culturales que enriquecen el camino hacia la autonomía de pueblos y comunidades indígenas han sido creadas y renovadas a lo largo de las últimas cuatro décadas. Aunque no se tiene aún una visión comprensiva de todas esas organizaciones, algunas sobresalen en el conjunto por su proyección a nivel nacional, comunitario e incluso internacional.

Gloria Mayorga y Juanita Sánchez, de Kéköldi –Caribe sur– iniciaron un proyecto comunitario a mediados de los años ochenta con la antropóloga Paula Palmer, en el que tuvieron un rol protagónico desde la definición de objetivos de su proyecto hasta la publicación y divulgación de sus resultados (Mayorga *et al*, 1988). Las dos ideas centrales del *buen vivir* (la solidaridad comunitaria y la protección de la Madre Tierra) están claramente expresadas en sus publicaciones, una de las cuales fue traducida al inglés (Palmer *et al*, 1991). Ambas mujeres siguen activas en 2018, dando seguimiento a sus objetivos culturales y comunitarios; revitalizando su cultura; repoblando de iguanas los bosques de su terri-

torio; defendiendo sus tierras; enseñando a las niñas y niños sobre su historia ancestral; educándose a sí mismas a través de sus luchas y resistencia. Incluso lograron establecer y poner en funcionamiento una escuela cultural en su comunidad que fue cerrada poco tiempo después por el MEP.

La Asociación de Mujeres con Espíritu de Lucha de Rey Curré, uno de los dos territorios brunkas de la región de Osa, al sur de Costa Rica, fue fundada para defender el territorio y la cultura brunka ante la amenaza que supuso el Proyecto Hidroeléctrico Boruca que inundaría el 100% de su territorio, donde han vivido por unos tres mil años y donde se encuentran sus sitios funerarios históricos. Esta Asociación de Mujeres, liderada por **Enid Rojas Rojas**, se gestó a finales de los noventa y su primera lucha fue contra el Proyecto Hidroeléctrico Boruca, la cual se mantuvo hasta finales del año 2000, cuando el ICE optó por mover el proyecto aguas arriba y cambiarle el nombre por Diquís. Fueron tiempos de derechos de respuesta en *La Nación*, de contratación de abogados, de caminatas extenuantes, de coordinación con arqueólogos, de establecer alianzas con ambientalistas..., fueron tiempos de una escuela de lideresas que se fueron forjando en la práctica de la lucha misma, una lucha por la autodeterminación... **"Este es**

nuestro territorio. De aquí solo nos sacan muertas", sentenció Enid... (INAMU, 2007, p. 67) y el ICE se fue.

En los albores del siglo XXI, la MNI, a través de la Comisión de Mujeres Indígenas **"Ware Kané"** impulsó un proyecto que cubrió a ocho pueblos indígenas y a los 24 territorios de todo el país. Este proyecto fue ejecutado y publicado en su totalidad por mujeres indígenas, quienes lograron hacer lo que llamaron un acercamiento a la realidad de las mujeres indígenas y plantearon una serie de propuestas de acción. Este evento les permitió proyectarse internacionalmente en el Consejo Indígena de Centroamérica (CICA). Siete años después las mujeres de la MNI actualizaron su trabajo y valoraron los cambios de los primeros seis años en torno a temas como "situación de las niñas, violencia contra las mujeres, derechos humanos de las mujeres indígenas, educación y capacitación de mujeres, participación en proyectos ambientales, entre otros". (MNI-Warë-Kané, 2008).

Warë significa mujeres en el idioma Nāso de Térraba, y **Kané** significa trabajando, en Bribri.

Conclusiones

Hemos visto entonces, a lo largo de cuatro capítulos, algunos avances del movimiento indígena en Costa Rica en la construcción de sus derechos. Al respecto, podemos resumir nuestras conclusiones de la siguiente manera.

Sobre el **Capítulo I**, se puede afirmar que los derechos indígenas desde mediados del siglo XX han evolucionado en Costa Rica, al menos en el papel. Han transitado desde una visión integracionista, en la que las culturas y territorios indígenas tienden a desaparecer, a pesar del reconocimiento formal de algunos de sus derechos humanos, para acercarse a otra visión de autodeterminación, en la que los mismos pueblos indígenas serían los que asuman el control de su propio destino. El carácter imprescriptible, inalienable, intransferible y exclusivo de los territorios indígenas, que data jurídicamente de 1939 y que fue reforzado en 1977, fue complementado con las disposiciones de la legislación internacional de consulta y participación, de consentimiento libre, previo e informado, de buena fe.

Los pueblos indígenas y sus organizaciones de base tienen en esa legislación, un recurso que están haciendo valer en instancias nacionales como la Sala Constitucional y en organismos internacionales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la OEA, y en distintas instancias de las convenciones de Naciones Unidas. Lo concreto es que el movimiento indígena contemporáneo en Costa Rica ha tomado iniciativas para construir y defender sus derechos en la práctica cotidiana y avanzar paulatinamente hacia la autodeterminación.

El **Capítulo II** nos aclara que este conjunto de hechos significativos para los pueblos indígenas presentes en la educación oficial y universitaria han configurado una nueva situación política, caracterizada fundamentalmente por avances significativos del movimiento indígena hacia su autonomía. Cada vez más personas indígenas, mujeres y hombres, combinan su educación propia en la familia y en la comunidad, con la educación formal y estatal en el marco del respeto a su cultura y a sus derechos, y lo hacen en estrecha relación con personas también indígenas, quienes son sus tutores, maestros y profesores,

tanto *Sabios Mayores* como graduados indígenas de las universidades, y también con personas no indígenas que se han acercado al conocimiento de su cosmovisión y que ahora comprenden los alcances de la legislación internacional y nacional que regula la práctica educativa con los pueblos indígenas.

La revitalización de las culturas indígenas, de su lengua, de sus formas de cooperación, de sus tradiciones agrícolas, de su relación con plantas y animales, de su cosmovisión, es un pilar fundamental de la educación indígena. La educación oficial, obligada por la Salvaguarda 4.10 del Banco Mundial, al integrar en su seno a las comunidades y organizaciones indígenas, consultándolas y haciéndolas partícipes en la definición y ejecución de métodos de enseñanza y contenidos apropiados, se acerca, sin duda, al reconocimiento del derecho indígena a una educación propia, más allá de las formulaciones jurídicas vistas en el capítulo I. A nivel universitario, destaca el *Técnico en Gestión Local para Pueblos Originarios*, programa de la UNED que pone en práctica los principios fundamentales de la legislación internacional relativa a la educación, al aplicar métodos y contenidos de enseñanza adaptados a las culturas indígenas, incluidas las enseñanzas de los *Sabios Mayores*, en el marco de la consulta y la participación.

En relación al **Capítulo III**, la revisión sobre el estado de la cuestión en Costa Rica en lo que atañe a diversos tipos de relación entre los pueblos indígenas y las tendencias de la conservación moderna, deja entrever que hipotéticamente ha sido el ala preservacionista del movimiento de la conservación biológica, el que, al establecer desde el Estado las áreas protegidas, ha dado continuidad a un modo de relación colonizador entre esas áreas y sus vecinos indígenas, sus ocupantes históricos. El avance global del movimiento indígena en cuanto al reconocimiento de sus derechos en la legislación internacional, ha logrado desafiar desde mediados de los noventa, al preservacionismo, el cual optó desde sus primeros avances en los años setenta, por negar al indígena, asimilándolo al resto de la sociedad, y excluyéndolo del uso tradicional de recursos dentro de las áreas protegidas.

Esa práctica excluyente en Costa Rica es heredera de una tradición de más de un siglo, iniciada en los Estados Unidos y fundamentada principalmente en el pensamiento de John Muir, en el cual la naturaleza, con su belleza y otros valores intrínsecos, debe ser separada definitivamente de la sociedad para su protección efectiva (Muir, 1912). A ese pensamiento parcializado del mundo político de la conservación

moderna se opone radicalmente la cosmovisión indígena protectora de la Madre Tierra, la cual habría sido esencial para que extensos ecosistemas de gran valor e importancia, en todo el planeta, llegaran hasta nuestros días y estén hoy en la mira de la conservación moderna. La ocupación histórica indígena, de milenios o cientos de años, mantuvo el funcionamiento vital de esos ecosistemas y biomas, utilizándolos cotidianamente y recreándolos en una relación simbiótica, negada hoy como posibilidad por el preservacionismo.

Hoy, términos como "bosque primario", "bosque virgen" o "ecosistema prístino", tan diseminados en el discurso político de la conservación moderna, no tienen sentido histórico, pues generalmente ocultan o niegan la ocupación anterior realizada por pueblos indígenas que estuvieron ahí asentados o lo ocuparon temporalmente para distintos propósitos, y que ha sido revelada por el avance de la arqueología de campo. La particular visión preservacionista ha excluido de sus listados de áreas protegidas en Costa Rica (parques nacionales, reservas biológicas, reservas forestales, zonas protectoras y refugios de vida silvestre) a las "reservas indígenas", a pesar de que hoy más del 50 % de esos territorios están cubiertos de bosques y en su gran mayoría

ya han sido incluidos en el Pago por Servicios Ambientales. Esta exclusión es sintomática, como hemos visto en esta aproximación al tema, de diversos tipos de conflictos que han emergido de ese desencuentro de visiones opuestas sobre la naturaleza y la cultura.

No obstante dichos conflictos, hay también claras señales de que los indígenas y los conservacionistas pueden ser aliados estratégicos. Sobre todo, aquellos conservacionistas que se mueven en el ambientalismo (de objetivos mucho más amplios) y se distancian así de las posiciones oficiales donde el preservacionismo ha asentado las bases de su poder político disciplinario, y entonces coinciden también con las luchas indígenas por la construcción permanente y defensa de sus territorios, sus culturas y sus derechos, y contra la discriminación y el racismo históricos, todavía hoy vigentes en la sociedad democrática costarricense.

Las organizaciones de mujeres indígenas han asumido también, como parte del movimiento indígena, objetivos ambientales que atañen al reconocimiento y revitalización de su cultura, a la visibilización de sus capacidades y derechos como mujeres con responsabilidades históricas, estrechamente ligadas y comprometidas con las luchas más

amplias por la autonomía y la autodeterminación. ¿Podrán las políticas de conservación en el futuro próximo evitar ser un eslabón más en la larga y pesada cadena histórica de atropellos contra los pueblos indígenas?

Finalmente, del **Capítulo IV** se concluye que la resistencia indígena, insurgente y clandestina, rebelde y manifiesta, a lo largo de cinco siglos, ha llegado hasta la actualidad como pilar fundamental de una victoria moral, épica e histórica, de grandes proporciones (Berry, 1988, p. 183), tanto a nivel nacional, como alrededor del mundo. Los pueblos originarios, con sus modos de vida, su historia, sus lenguas, su cosmovisión, sus artes, su respeto ceremonial a la Madre Tierra, su sistema de justicia, su sentido comunitario y acción colectiva ineludibles en la defensa de sus tierras y bosques, de su cultura, siguen enriqueciendo la diversidad cultural de la sociedad costarricense y del planeta.

Pero también, los pueblos indígenas asentados en Costa Rica, en conjunto con los pueblos indígenas del mundo, siguen cuestionando las bases éticas del sistema económico y político mundial. Todo ello, a pesar del imaginario predominante y las políticas del estado que siguen desafiando, injusta y constantemente, su dignidad, orgullo y autonomía. Frente a los prejuicios y estereotipos,

frente a las políticas asimilacionistas y de integración, los pueblos indígenas siguen, sin descanso a lo largo de siglos, construyendo sus derechos y educando a la sociedad sobre otros modos de vivir y de ser; siguen tomando en sus manos su futuro.

En este contexto debe resaltarse el importante avance que han logrado las mujeres indígenas y sus organizaciones, desde finales de los años ochenta. Las mujeres indígenas han venido construyendo también sus propios derechos como mujeres y como indígenas, y en ello ha jugado un papel trascendental los diversos métodos pedagógicos, como la capacitación, el intercambio entre distintos pueblos indígenas y la misma práctica cotidiana en una amplia diversidad de proyectos.

"Epílogo trágico": Sergio Rojas Ortiz y la construcción de la autonomía indígena

En el año 2010, el 9 de agosto, Día Internacional de los Pueblos Indígenas, un grupo de líderes y lideresas indígenas, en lucha por la construcción de su autonomía, se desplazó hasta San José para pedir al Congreso Nacional su posición definitiva acerca del Proyecto de Ley de Desarrollo Autónomo de los Pueblos Indígenas. En ese momento, el proyecto tenía ya 17 años de estar en la corriente legislativa. La respuesta oficial fue clara: el grupo indígena de 21 personas, mujeres y hombres, fue violentamente desalojado del Congreso por la fuerza pública la madrugada del 10 de agosto, incluido **Sergio Rojas**.

Frente a ese hecho, conocido en el movimiento indígena como "la arrastrada", la dirigencia indígena decidió iniciar, por su cuenta, un proceso de recuperación de tierras usurpadas por no indígenas en varios territorios del sur de Costa Rica, especialmente en el cantón de Buenos Aires de Osa. Pese a que las leyes, en el papel, han definido los derechos indígenas sobre sus tierras desde 1939 (Ley General de Baldíos, 1939, artículo 8; Decreto 34 de 1956, artículo 1; Convenio 107 OIT ratificado en 1959, artículo 11; Ley Indígena de 1977, artículo 3; Convenio 169 OIT ratificado en 1993, artículos 13-15), el Estado costarricense no las ha hecho cumplir, incluso propició en los años sesenta la colonización de territorios indígenas a través de concesiones del ITCO (ahora Inder) y de Conai a colonos no indígenas, incluida una conocida compañía piñera de la zona (Borge, 2019).

El Estado también permitió, pese a las denuncias constantes de parte de las organizaciones indígenas, la usurpación de sus tierras delimitadas en la ley de 1956 (Ujarrás-Salitre-Cabagra) y también en Boruca-Térraba. Esa negligencia y complicidad estatales, al cumplir ya unos sesenta años, ha tenido como resultado la ocupación ilegal, en promedio, de más de la mitad de cada territorio indígena en el sur de Costa Rica.

Desde el año 2010 hasta el 2016, en el territorio indígena de Salitre, un conjunto de 42 fincas, con un total de 1281,44 hectáreas, fueron recuperadas por el movimiento indígena, lo que representa alrededor de un 25 % de las tierras invadidas por los no indígenas (40 % de todo el territorio estaba usurpado en 2010). Esas tierras fueron distribuidas entre 87 familias indígenas, para beneficiar a 330 personas (Zúñiga *et al*, 2019, pp. 132 y 135). En ocho de esas 42 fincas, fueron ordenados desalojos administrativos, pero en ninguno de los últimos dos gobiernos (Solís y Alvarado), las autoridades correspondientes procedieron a realizarlos, protegiendo de esa manera los intereses de los ocupantes ilegales.

Numerosas denuncias por amenazas de muerte y agresiones verbales y físicas directas contra personas indígenas que participan activamente en la construcción de su derecho a la tierra, fueron presentadas desde 2010 ante la Defensoría de los Habitantes y la Fiscalía Adjunta de Asuntos Indígenas de Buenos Aires. Las agresiones denunciadas han incluido ataques con armas blancas (machete), uso del fierro candente para marcar ganado contra un joven indígena bribri; disparos contra líderes indígenas amenazados de muerte y contra personas recuperantes de tierras; quemas de viviendas, cultivos y

terrenos, bloqueos de caminos. Zúñiga *et al* (2019, p. 155) contabilizaron un total de 118 agresiones (violencia física y patrimonial) en el período 2010-2017 y hallaron que las denuncias fueron, casi en su totalidad, desestimadas y archivadas, sin sanción, en la vía penal.

Ante la inacción estatal, el movimiento indígena decide en marzo de 2012 acudir a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (ver capítulo 4) la cual, después de escuchar a las partes involucradas, y ante la gravedad y urgencia de la situación y para proteger la vida de las personas indígenas bribris y teribes de Salitre, decide recomendar al Gobierno de Costa Rica la adopción de una medida cautelar. La CIDH recomendó al gobierno, con fuerza legal, que: "adopte las medidas necesarias para garantizar la vida y la integridad personal de los miembros del pueblo indígena Teribe y del pueblo indígena Bribri de Salitre" (CIDH, 2015, 10). ¿Qué hicieron los gobiernos de Chinchilla, Solís y Alvarado desde el 2015 hasta el 2019?

Lamentablemente, lo que hayan hecho no impidió que el lunes 18 de marzo de 2019, en horas de la noche, Sergio Rojas Ortiz, maestro indígena que laboró en el MEP por 12 años, uno de los líderes del movimiento indígena nacional

y regional con cuarenta años de experiencia, miembro de la coordinación del Frente Nacional de Pueblos Indígenas (FRENAPI), fiel y solidario acompañante de las personas indígenas recuperantes de tierra, fuera brutal y vilmente asesinado en el territorio indígena de Salitre, en la comunidad de Yeri. Su integridad personal y su vida no fueron garantizadas, como lo exigió la CIDH al Estado.

En las múltiples notas de redes sociales de las dos semanas siguientes predominó la interpretación



Las luchas de Sergio Rojas en Costa Rica, al igual que las de Berta Cáceres quien fue asesinada en Honduras, son ejemplos incuestionables de la vulnerabilidad social, política y jurídica en que se encuentran los pueblos indígenas en América Latina.

Fuente: cortesía del autor.

del asesinato como un crimen político, un crimen de Estado, un crimen de odio, un crimen "anunciado y también propiciado" por el Estado y los gobiernos (Ducca, 2019). Pero también, algunos pocos artículos de la prensa hegemónica continuaron la criminalización de Sergio Rojas después de su muerte, al suscitar acusaciones formales que hicieron que la Fiscalía lo encarcelara durante 6 meses en el año 2014, haciendo eco esta vez de la voz de una abogada quien fue sentenciada en firme por la Sala Tercera y la Sala Constitucional, sentencias inapelables, como usurpadora de tierras en el territorio indígena de Salitre. Se trata de uno de los ocho desalojos que las autoridades siguen hasta hoy (7 abril de 2019) propiciando que se desvanezcan en el tiempo (Zúñiga *et al*, 2019, pp. 426-430).

El derecho a la tierra, uno de los derechos fundamentales de los pueblos indígenas, tutelado en extenso en leyes nacionales e internacionales, ha estado constantemente amenazado y negado a lo largo de la historia inconclusa de la colonización. La construcción y reconstrucción de ese derecho a la tierra en Costa Rica y en los otros países del continente, por parte de los pueblos indígenas, pasa por el enfrentamiento del racismo y la discriminación —ya institucionalizados—, por la violencia y sus consecuencias, in-

cluida la muerte de numerosas personas indígenas líderes, que, como Sergio Rojas Ortiz, continúan alimentando las luchas históricas de la resistencia de los pueblos indígenas.

Al cierre de edición de este documento, el "equipo de fiscales especializados" enviado por el Ministerio Público a Buenos Aires para dilucidar el crimen, estaba investigando a dos sospechosos, uno de los cuales quedó libre, y al segundo se le impusieron medidas cautelares (tobillera electrónica). También la fiscalía publicó retratos hablados de dos sospechosos del crimen. El 3 de abril de 2019, en conferencia de prensa, Lucy Rojas Lázaro, hija de Sergio Rojas, pidió que se investigara también a la abogada que fue condenada como usurpadora de tierras en Salitre. En la misma conferencia se anunció, además, que el caso ya ha sido elevado a la Corte Interamericana de Derechos Humanos, instancia superior a la Comisión, donde el Estado-Gobierno y el país serán de nuevo expuestos y juzgados a nivel internacional por una seria acusación de violación de derechos humanos.

Veremos en los próximos meses, o quizás años, si el clima de impunidad (Jiménez, 2019), ya estructural en Buenos Aires, propiciado por los gobiernos a lo largo de más de sesenta años, continúa, o no. Mientras tanto, es el mismo movimiento indígena el que, al continuar la recuperación paulatina de sus tierras, sigue logrando por su propia cuenta, en un ejercicio real de autonomía, lo que el Estado colonial no ha hecho y que Sergio Rojas llamó "**afirmación territorial**". Se trata sin duda de un punto de giro radical y profundo en la historia de la cuestión indígena en Costa Rica.

Referencias

- ABC (1992a). *Entrevista con Rafael Calderón, Presidente de Costa Rica*. Jueves 23 de julio de 1992.
- ABC (1992b). *Costa Rica. Carta de Alí García Segura al director del periódico ABC*. Viernes 7 de agosto de 1992.
- Alcorn, J. B. (1993). "Indigenous Peoples and Conservation". *Conservation Biology*. 7 (2): 424-426.
- Alcorn, J.B. 1994. "Noble Savage or Noble State?: Northern Myths and Southern Realities in Biodiversity Conservation". *Etnoecológica*. (Vol. II, No. 3, pp. 7-19).
- Alrichter, M. et al. (1999). *Participación comunitaria en procesos de capacitación y producción de materiales didácticos sobre conservación de especies silvestres en Costa Rica. Fase de Investigación*. San José, C.R.: UICN-ORMA/SINAC-MINAE/EUNED-PEA/UNA-PRMVS, Convenio Bilateral de Desarrollo Sostenible Costa Rica-Holanda, Proyecto CR005805-2.
- Alvarez M., M. (2014). "La otra historia de un decreto: el fruto de 15 años de lucha". http://www.feconcr.org/index.php?option=com_content&task=view&id=2373&Itemid=73 consultado el 25 de setiembre de 2014.
- Asamblea Legislativa (1959). *Ley 2330: Convenio Relativo a la Protección e Integración de las Poblaciones Tribuales Indígenas y Semitribuales en los Países Independientes*. San José, C.R.: Asamblea Legislativa.
- Asamblea Legislativa (1974). *Ley 5251: Reforma al artículo transitorio de la Ley CONAI 5261*. San José, C.R.: Asamblea Legislativa.
- Asamblea Legislativa (1977). *Ley 6172: Ley Indígena*. San José, C.R.: Asamblea Legislativa.
- Asamblea Legislativa (1992). *Ley 7316: Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes*. Expediente Legislativo 10918-C. San José, C.R.: Asamblea Legislativa.
- Audiovisuales.uned.ac.cr, (2013). audiovisuales.uned.ac.cr/.../historias-paralelas-16-20,1 consultado el 6 de setiembre 2014.
- Berry, T. (1988). *The Dream of the Earth*. San Francisco, CA, USA: Sierra Club Books.
- Borge, C. (2012). "Costa Rica: estado de la educación en territorios indígenas". San José, C.R.: *Cuarto Informe del Estado de la Educación*. Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible.
- Borge, C. 2019. "Indígenas, tierra y racismo en Malos Aires". En: <https://www.facebook.com/carlos.borgecarvajal/posts/2482791675086842>
- Briones, L. (2018). Comunicación personal. Residente en Barra del Colorado, Limón.
- Bulgarelli C., V. (1999). *Pronunciamento C-228-99*. San José, C.R.: Procuraduría General de la República. 19 de noviembre de 1999.
- Cabrera Peña. (2002). Comunicación personal. Heredia, C.R.: Escuela de Biología, Universidad Nacional de Costa Rica.
- Camacho N., C. (1996). *En la frontera del siglo XX. La exclusión de los guaymíes en Costa Rica*. San José, C.R.: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, Serie de libros del Laboratorio de Etnología.
- Campos C. A.; González O., M. (2015). "Costa Rica: pueblos indígenas y reconquista educativa". *Temas de Educación*, vol. 21, No. 2.
- Castro, E., et al. (1993). *Laca Majifica. La transformación de la Tierra*. San José, C.R.: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Castillo, E.A. (2005). "Constitución de un sujeto cultural colonial en un poema chorotega". *Revista Herencia*, Vol. 17 (1): 139-149.
- CEDIN. (2012). *Propuesta indígena al CONARE*. Talamanca, C.R.: ADITICA, ADITIBRI, CATLEI, Dirección Regional de Educación Sulá, Federación de Estudiantes Indígenas.
- Cerdas, M. y Vega, S. (2006). *Diseño de un sendero interpretativo autoguiado e identificación de estrategias de manejo participativo para el Parque Nacional Barbilla, Cartago, Costa Rica*. Heredia, C.R.: Proyecto de Graduación, Escuela de Ciencias Ambientales, UNA.
- Colchester, M. (1995). *Salvando la naturaleza: pueblos indígenas, áreas protegidas y conservación de la biodiversidad*. Ginebra: Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social.
- CONARE (2013). *Plan quinquenal para la inclusión de pueblos indígenas en la educación superior pública*. San José, C.R.: Consejo Nacional de Rectores.
- Chacón, R. (1990). *El nuevo convenio no. 169 de la Organización Internacional del Trabajo y su necesaria vigencia en Costa Rica*. San José, C.R.: Comisión Nacional de Asuntos Indígenas.
- Chacón C., R. (1996). *Los derechos territoriales de los pueblos indígenas asentados en Costa Rica a la luz de la legislación sobre baldíos*. San José, C.R.: Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Chacón C., R. (2012). *La situación actual y perspectivas de la educación indígena intercultural en Costa Rica, un acercamiento jurídico. ¿En camino a un sistema educativo culturalmente pertinente?* San José, C.R.: Iglesia Luterana Costarricense, Programa Indígena.
- Chapin, M. & B. Threlkeld. (2001). *Indigenous Landscapes. A Study in Ethnogeography*. Arlington, VA, USA: Center for the Support of Native Lands.
- Chavarría S., D. et al. (2013). *Pueblos indígenas y acciones políticas en Costa Rica: los conflictos de la agenda (2002-2010)*. San José, C.R.: Memoria del Seminario de Graduación de Licenciatura, Escuela de Ciencias Políticas, Universidad de Costa Rica.
- DEI-MEP. (1999). *La educación indígena en Costa Rica hacia el año 2000*. San José: DEI-MEP. 10 ps. (fot.)
- DEI-MEP. (2000). "Historia y programas del Departamento de Educación Indígena". Resumen de entrevista a Juan Carlos Santa Cruz y María de los Ángeles Ugarte el 10 de mayo del 2000 en San José.
- Dengo, M.E. (1999). *Educación costarricense*. San José: EUNED. 93 ps.
- Ducca, I. 2019. "Un crimen anunciado, y lo que es peor, propiciado". En: <https://www.elpais.cr/2019/03/24/un-crimen-anunciado-y-lo-que-es-peor->

- [propiciado-1/](#)
- Edelman, M. (1998). "A Central American Genocide: Rubber, Nationalism, and the Destruction of the Guatusos-Malekus". *Comparative Studies in Society and History*. Vol. 40, No. 2, (Abril), 356-390.
- Estado de la Educación. (2013). "Desempeño de la educación general básica y el ciclo diversificado. Desafíos de la educación de cara a los pueblos indígenas (Recuadro 3.3)". San José, C.R.: Estado de la Educación, Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible.
- Evans, S. (1999). *The Green Republic. A Conservation History of Costa Rica*. U.S.A., Austin, Texas: University of Texas Press.
- Fecon (2013). "Declaración del Encuentro de Comunidades afectadas por represas y proyectos energéticos. La tigrá de San Carlos. 16-17 de marzo". http://www.feconcr.org/index.php?option=com_content&task=view&id=2163&Itemid=73, consultado el 27 de setiembre de 2014.
- Ferrero, L. (1986). *¿Por qué prehistoria si hay historia precolombina?* San José: EUNED.
- Fornet-Betancourt, R. (2009). "Transformación intercultural de la filosofía. Entrevista a Raúl Fornet-Betancourt de María Luisa de Martino". *Topologik.net*, Número 5.
- González, M. (2008). "Pueblos y territorios indígenas: el derecho a la educación intercultural". En: MEP. 2008. *Educación e Interculturalidad. Lo propio, lo nuestro, lo de todos*. San José, C.R.: Ministerio de Educación Pública.
- Guevara B., M.; Chacón C., R. (1992). *Territorios indios en Costa Rica: orígenes, situación actual y perspectivas*. San José: García Hermanos S.A.
- Huaco P., M.A. (2015). *Los trabajos preparatorios del Convenio No. 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes a los 25 años de su adopción*. Lima, Perú: Fundación Konrad Adenauer.
- Huanacuni M. F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Lima, Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. (disponible en versión digital en: https://www.escri-net.org/sites/default/files/Libro%20Buen%20Vivir%20y%20Vivir%20Bien_0.pdf).
- INAMU. (2007). *Mujeres indígenas costarricenses: los procesos de creación de sus organizaciones*. San José, C.R.: Instituto Nacional de las Mujeres.
- INIREB. (1998). *Informe nacional sobre el estado de la biodiversidad. Colombia. 1997*. Colombia: Instituto de Investigación de Recursos Biológicos Alexander von Humboldt (INIREB). 3 tomos.
- Jara, C.V.; García S., A. (2003). *Diccionario de mitología bribri*. San José, C.R.: Editorial UCR.
- Jiménez, V. 2019. Intervención en Conferencia de Prensa. Abogada (Forest Peoples Programme) de los pueblos indígenas de Salitre. San José: Paraninfo Daniel Oduber, UNED, 3 de abril.
- Keller, R.H. & Turek, M.F. (1998). *American Indians and National Parks*. Tucson, AZ, USA: The University of Arizona Press.
- Lázaro, C. (2003). Guardareserva Brunka. Comunicación personal.
- Lázaro, C. (2014). Guardareserva Brunka. Comunicación personal.
- Madrigal S., V. (2014). "El ocaso de los Dioses Malecus. Colonización simbólica del paisaje cultural de los indígenas malecu". *SIWÓ*, Vol. 8, No. 1.
- Mastroberardino, D. (1999). *Hijo del Sol. Vida y muerte de Túpac Amaru*. Buenos Aires: Editorial Suramericana.
- Mata, V. (1999). *Ecología del paisaje y requerimientos de conservación en Baja Talamanca: Caso del Corredor Biológico Talamanca-Caribe*. Heredia, C.R.: Tesis de Maestría, Programa Regional en Manejo de Vida Silvestre para Mesoamérica y el Caribe, Universidad Nacional.
- Mayorga, G.; Palmer, P.; Sánchez, J. (1988). "Cuidando los regalos de Dios". Testimonios de la Reserva Indígena de Cocles/Kéköldi. San José, C.R.: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.
- Mejía M., N. et al. (2012). *Evaluación socioeducativo-cultural de los pueblos indígenas: acceso, permanencia y éxito en la Educación Superior Costarricense*. San José, C.R.: Consejo Nacional de Rectores.
- MEP. (2008). *Educación e Interculturalidad. Lo propio, lo nuestro, lo de todos*. San José, C.R.: Ministerio de Educación Pública.
- Mires, F. (2006). *En nombre de la cruz. Discusiones teológicas y políticas frente al holocausto de los indios*. Buenos Aires: Libros de la Araucaria.
- MNI (2011). *Estrategia para el buen vivir de los pueblos indígenas de Costa Rica*. San José, C.R.: Mesa Nacional Indígena.
- Mora, R. (2018). *Luchas sociales indígenas en Costa Rica. 1970-1990*. (investigación inédita en proceso).
- Muir, J. (1912). *The Yosemite*. Versión PDF del Proyecto Gutenberg: <http://www.gutenberg.org/files/7091/7091-h/7091-h.htm#chap13>
- Museo del Oro. (1999). *Exhibición permanente sobre arqueología indígena en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Banco Central de Costa Rica.
- National Geographic y Native Lands. (2002). *Pueblos Indígenas y Ecosistemas Naturales en Centroamérica y el Sur de México*. Washington, D.C.: National Geographic Society.
- Nercis, I. (2018). Comunicación personal.
- Ordóñez, J. (1992). *La educación precolonial de Indoamérica. Su filosofía*. Heredia: Departamento de Publicaciones, Universidad Nacional.
- Oviedo, G. & L. Maffi. (2002). *Indigenous and Traditional Peoples of the World and Ecoregion Conservation. An Integrated Approach to Conserving the World's Biological and Cultural Diversity*. Gland, Switzerland: WWF International-Terralingua.
- Palmer, P.; Sánchez, J.; Mayorga, G. (1991). *Taking Care of Sibö's Gifts. An Environmental Treatise from Costa Rica's Kéköldi Indigenous Reserve*. San José, C.R.: EDITORAMA.
- Palmer, P.; Mayorga, G.; Sánchez, J. (1992). "Cuidando los regalos de Dios". Testimonios del pueblo indígena de la Reserva Kéköldi, Costa Rica. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Peralta, M. y A. Alfaro. (1893). *Catálogo razonado de los objetos arqueológicos de la República de Costa Rica en la exposición histórico-americana de Madrid-1892*. Madrid y París: Impreso por los hijos de Manuel Ginés Hernández para la legación de Costa Rica.

- PNCB (2009). *Plan Estratégico del Programa Nacional de Corredores Biológicos de Costa Rica para el quinquenio 2009-2014*. www.sinac.go.cr/corredoresbiologicos/red.html.
- Programa de Regularización de Catastro y Registro. (2012). *Regularización de los derechos relacionados con la propiedad inmueble en Áreas Bajo Regímenes Especiales en Costa Rica*. San José, C.R.: Programa de Regularización de Catastro y Registro.
- Ravallion, M. (2016). *The Economics of Poverty: History, Measurement and Policy*. New York: Oxford University Press.
- REDD+ (2012). *REDD Readiness Progress Fact Sheet*. Country: Costa Rica. (s.n.t., formato digital).
- Rodas M., R. (2005). *Dolores Cacuango. Gran líder del pueblo indio*. Quito, Ecuador: Banco Central del Ecuador.
- Rodríguez, S. y Vargas, E. (1984). *El recurso forestal en Costa Rica. Políticas públicas y sociedad*. Heredia, C.R.: Editorial Universidad Nacional.
- Schipper, G.J. (2010). *Mammal Diversity, Threats and Knowledge across Spatial Scales*. Idaho, USA: University of Idaho, Ph.D. Dissertation.
- SEDER (2004). *Memoria de Encuentro Bribri-Cabécar de la Cordillera de Talamanca*. Heredia, C.R.: SEDER.
- Segura, H. (1990). *Discurso pronunciado por el señor Hernán Segura, Presidente de la Asociación de Desarrollo de Talamanca Bribri y miembro de la Comisión Inter-institucional de la RBA ante miembros de la Organización de Estados Americanos (OEA) y Conservación Internacional (CI)*. Washington: 19 de noviembre de 1990.
- SINAC (2010). *Políticas para las Áreas Silvestres Protegidas (ASP) del Sistema Nacional de Áreas de Conservación-SINAC. 2011-2015*. San José, C.R.: MINAE-SINAC. <http://www.sinac.go.cr/documentacion/Areas%20Silvestres%20Protegidas/Pol%C3%ADticasASPSINAC2011.pdf>
- SINAC (2017). *Plan de Acción de Participación Ciudadana y Gobernanza del Sistema Nacional de Áreas de Conservación*. San José, C.R.: SINAC-MINAE, MAPCOBIO, JICA.
- Solórzano F., J.C. (2013). *Los indígenas en la frontera de la colonización. Costa Rica 1502-1930*. San José, C.R.: EUNED.
- Soto, Z. (2014). *Guardareserva en Territorio Indígena Zapatón*. Comunicación personal.
- Stallmeister, P. y Leifert, H. (2000). *El Programa de Pagos de Servicios Ambientales, PSA, en Reservas Indígenas*. Universidad Técnica de Munich.
- Swabi, A. (1992). "Perspectiva indígena". San José, C.R.: Conferencia Dios, Dinero y los Bosques. En: *Discursos de Alejandro Swabi Rodríguez*. Talamanca, C.R.: Nosotros SI podemos.
- Swepston, L. (2012). "A History of ILO Conventions on Indigenous Peoples". Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=TjLjOHfjzXk>. Recuperado el 12 de diciembre de 2018.
- Tenorio, L. (1988). *Las reservas indígenas de Costa Rica*. San José, C.R.: Imprenta Nacional.
- UICN (2008). *Mission Report. Reactive Monitoring Mission to the Talamanca Range La Amistad Reserves/La Amistad National Park-PILA, Costa Rica and Panama*. Paris: World Heritage Center, UNESCO.
- UICN (2015). *Pueblos Indígenas, Áreas Protegidas y Ecosistemas Naturales en Centroamérica*. San José, C.R.: Oficina Regional de la UICN. Mapa
- UICN-ORMA et al. (2002). *La gente y la naturaleza. Sistematización de Proyecto Educación Participativa sobre la Gente y la Naturaleza en Osa, Costa Rica*.
- UNED (2014). *Técnico en Gestión Local para Pueblos Originarios*. San José, C.R.: Universidad Estatal a Distancia, Programa de Gestión Local. Video en línea. 25 minutos.
- Val, J. (2004). *México. Identidad y nación*. México: UNAM, Programa Universitario México Nación Multicultural.
- Vargas M., E. (2000). *La educación Ambiental y la Educación Indígena en Costa Rica. Perspectiva histórica y opciones actuales*. San José, CR: UICN, UNA, UNED, MINAE.
- Vargas M., E. (2002). *Ulima eterna, como las aguas. La conservación moderna y el pueblo Maleku*. Heredia, C.R.: Programa Regional en Manejo de Vida Silvestre, Universidad Nacional de Costa Rica. (Inédito).
- Vargas M. (2005). "Indígenas de Talamanca contra el TLC". *Informa-tico*. Edición No. 78.
- Vargas M. (2008). "Indígenas denuncian atropello de sus derechos en Costa Rica". *Biodiversidad en América Latina y el Caribe*. 11 de marzo de 2008. <http://www.biodiversidadla.org/content/view/full/39401>
- Vargas M., E. (2014). *El caracol púrpura en el PN Marino Ballena, Costa Rica: El pueblo Brunka lucha por el reconocimiento de su legado ancestral*. Heredia, C.R.: Observatorio de Historia Agroecológica y Ambiental, Universidad Nacional. (Inédito).
- Vargas-Mena, E. (2019). *Pueblos indígenas y políticas de conservación en Costa Rica. 1970-2015*. (Informe de investigación inédito).
- Villalobos, V. y C. Borge. (1994). *Talamanca en la encrucijada*. San José, C.R.: EUNED.
- Zúñiga et al. 2019. *El territorio de Salitre: derechos, memoria y violencia. 2010-2017. Informe final de investigación*. San José: UNED, Centro de Investigación en Cultura y Desarrollo.