

El papel histórico de los grupos indígenas en libros de texto escolares de Estudios Sociales en Costa Rica: 1978-2019

The Representation of Indigenous Groups in Costa Rican Social Studies Textbooks (1978-2019)

Danny Javier Agüero Jiménez
Ministerio de Educación Pública
San José, Costa Rica
danny.aguero@ucr.ac.cr
<https://orcid.org/0009-0000-5078-7081>

Juan Carlos Naranjo Segura
Universidad de Costa Rica
San José, Costa Rica
juancarlos.naranjo@ucr.ac.cr
<https://orcid.org/0000-0003-0908-4645>

Joshua Serrano Serrano
Colegio Monterrey
San José, Costa Rica
jserrano@monterrey.ed.cr
<https://orcid.org/0009-0007-2262-0066>

Fecha de recepción
7/8/2023

Fecha de aceptación
28/10/2023

RESUMEN

El presente artículo analiza el abordaje del papel histórico de los grupos indígenas costarricenses en libros de texto escolares de Estudios Sociales utilizados para la mediación pedagógica durante el periodo 1978-2019. La metodología es cualitativa y se basa en el análisis del discurso de materiales producidos por tres casas editoriales: Ángela Quirós de Vallejos, Faber-Norma y Santillana. Se revisaron treinta libros escolares considerando tres categorías analíticas: lo que se dice, los contenidos relacionados y las características asignadas a los pueblos originarios. La principal conclusión señala que el papel histórico de los grupos indígenas es representado como sujetos del pasado, inmóviles en el tiempo, homogéneos, respetuosos de la naturaleza, sin evolución histórica ni relevancia en el contexto actual. Este enfoque refuerza su imaginario como los “primeros costarricenses” y los “otros” que facilitan la construcción del “yo” nacional, ocultando su presencia en el periodo republicano costarricense.

Palabras clave: Estudios Sociales, enseñanza, libro escolar, grupo étnico, población indígena.

ABSTRACT

This article analyzes the historical role of Costa Rican indigenous groups as portrayed in Social Studies textbooks used for pedagogical mediation between 1978 and 2019. The study employs a qualitative methodology and discourse analysis of materials from three publishing houses: Ángela Quirós de Vallejos, Faber-Norma, and Santillana. A total of thirty textbooks were reviewed based on three analytical categories: what is stated, related content, and the characteristics assigned to indigenous peoples. The main conclusion reveals that the historical role of indigenous groups is framed as subjects of the past-static in time, homogeneous, respectful of nature, lacking historical evolution, and irrelevant to contemporary national contexts. This representation reinforces their image as the "first Costa Ricans" and the "others" that facilitate the construction of the national "self," ultimately obscuring their presence in Costa Rica's republican period.

Keywords: Social Studies, Teaching, School Book, Ethnic Group, Indigenous Population.

Cómo citar: Naranjo Segura, J. C., Agüero Jiménez, D. J. y Serrano Serrano, J. (2025). El papel histórico de los grupos indígenas en libros de texto escolares de Estudios Sociales en Costa Rica: 1978-2016. *Revista InterSedes*, 26(53). <https://doi.org/10.15517/isucr.v26i53.56112>

A modo introductorio

Una de las líneas de investigación en boga es el análisis de textos escolares. Autores como Tosi (2011) exponen la versatilidad del estudio que se puede realizar a los textos escolares; por ejemplo, desde sus influencias ideológicas hasta la representación de grupos marginados. Se puede indagar sobre la historia de las disciplinas escolares, las resistencias o retrasos que se producen en la apropiación de los avances científicos en la cultura de la escuela, el análisis del lenguaje icónico, las características materiales específicas y el estudio de los textos escolares como un producto empresarial y comercial (pp. 469-500).

La presente investigación retoma los puntos mencionados, con el propósito de conocer con mayor detalle las concepciones sociales y políticas contenidas en los libros de texto de Estudios Sociales, con el objetivo de analizar el abordaje del papel histórico de los grupos indígenas costarricenses. Se interroga acerca de qué se dice, cómo se dice y cuál es el abordaje en la materia de Estudios Sociales de los temas indígenas. Esto tomando como base teórica los principios de la historia de los conceptos, la cual sustenta que cada concepto tiene su historia, porque cada palabra puede tener una multiplicidad de significados que se van adecuando a la realidad de su época (Koselleck, 2004).

El periodo de estudio se selecciona a partir del año 1978, pues se toma como punto de partida la creación de la Ley Indígena en 1977 (que establece una amplia regulación, desde temas como la identidad hasta la delimitación del territorio ocupado por los grupos indígenas). Como consecuencia de lo anterior, a partir del siguiente año, en el programa de estudio de 1978, aparece el tema indígena como un requisito exigido por la ley al Ministerio de Educación Pública (en adelante MEP) y a las casas editoriales.

Dicha ley se considera el parteaguas para establecer nuevas formas de relacionarse con la población indígena, lo cual se ve reflejado en múltiples aspectos. Uno de ellos se evidencia en la inclusión de contenidos indígenas como parte esencial de las temáticas de los diferentes programas de estudio publicados hasta el año 2016.

Por su parte, el periodo de estudio concluye en el año 2019 en el caso de los libros de texto, ya que ese año marca la publicación del último ejemplar de la editorial Santillana. Las otras editoriales incluidas en el análisis habían cesado su publicación anteriormente: Ángela Quirós de Vallejos en 2018 y Faber-Norma en 2005. En total, se analizaron 30 libros de texto provenientes de estas tres editoriales.

Lo anterior, permitirá reflexionar y analizar el discurso que, desde los libros de texto, se promueve para el estudio de los pueblos indígenas costarricenses. Su importancia resalta por su legado ancestral, su aporte a la economía nacional en distintos momentos de la historia, especialmente en labores agrícolas (Molina, 2003, p. 60), su manejo de los ecosistemas y como sujetos de derechos; además, como un grupo clave en la formación del ser costarricense.

Por una parte, la selección de las editoriales se basó en las de mayor trayectoria y publicaciones a lo largo del período de estudio, y sobre las cuales es posible identificar contenidos acerca de grupos indígenas con base en los programas de estudio del MEP.

La investigación se sustenta en el análisis del currículo escolar, el cual implica la selección de temas y la omisión de otros. En este punto, se da una vinculación entre los planes de estudio en donde se define el contenido por enseñar y las casas editoriales, las cuales son las que concretan en sus textos los saberes a los que se le debe dar mayor énfasis, privilegiando algunos contenidos en detrimento de otros. Este fenómeno no es nuevo, tal y como lo describe Gimeno Sacristán (2007), pues siempre va a existir una malla curricular que enfoca ciertos contenidos, privilegiando unos saberes y marginando otros (p. 27).

Los antecedentes de la investigación se pueden agrupar por tendencias. Sobresalen los trabajos de análisis de libros de texto escolar, como es el de Borbón *et al.* (2013), en donde se buscó indagar la relación entre los libros de texto y el discurso constructor de imaginarios y de identidad nacional ligados a las poblaciones afrodescendientes e indígenas, a lo largo del periodo de 1994 al 2012. Otra

investigación sobre la relación entre las actividades didácticas, el currículum y el docente que las aplica, es el trabajo de Martínez y Rodríguez (2010).

El trabajo realizado por Varela (2010) sobre los manuales escolares aporta la idea de que estos son el resultado de “intenciones profesionales, intervenciones sociales y regulaciones estatales” (p. 97) históricas, por lo que no necesariamente atienden al contexto de aula heterogéneo que se puede encontrar y, por lo general, están ligados a editoriales que no desean problematizar los contenidos, por lo que se perpetúan temas sobre los que el Estado define qué debe ser enseñado. De la misma manera, la pesquisa realizada por Tosi (2011), retoma la idea del libro de texto como material de relevancia para la investigación en distintas áreas.

A manera de síntesis, es plausible argumentar que la mayoría de los textos consultados se han centrado en estudiar la conexión de los programas de estudio con algunos elementos centrales de la práctica educativa, tales como la relación del currículum con el entorno, los docentes, el entorno socioeducativo, los contenidos curriculares seleccionados o la práctica docente, entre las líneas investigativas más destacadas. Sin embargo, no se ha realizado un análisis acerca del abordaje sobre el papel histórico de los grupos indígenas en los libros de texto escolares de Estudios Sociales en Costa Rica, en el periodo 1978-2019.

La línea de investigación centrada en el imaginario de grupos sociales comprende el imaginario como una cuestión individual, sin embargo, es necesario aclarar que se torna social en tanto pasa a ser compartido y aceptado por la sociedad, al punto de hacerse común al interior de grupos concretos. Usualmente, los imaginarios perduran en el tiempo debido a la escasez de investigaciones o información que permita mejorar la comprensión de los grupos sociales a los cuales están asociados: “Los estudios sobre imaginarios sociales vienen a ser una forma de generación de nuevo conocimiento —y por lo tanto de poder hacer—, especialmente en un momento en que se percibe en las ciencias sociales un vacío de carácter ontológico” (Coca et al., como se citó en Randazzo, 2012, p. 86).

De acuerdo a lo acotado por Coca et al., es menester continuar con la producción investigativa que posibilite mejorar la comprensión de los grupos sociales que históricamente han sido imaginados desde construcciones alejadas de la realidad histórica y han sido instrumentalizados por grupos de poder para justificar un ejercicio del poder que tiende a aceptarse como válido y real, tal y como explica Martínez (2007), cuando mencionan que: “todo lo imaginario vive vocación de ser real” (p. 145).

En el caso de la América poscolonial, sobre el estudio de las sociedades precolombinas, es evidente que la construcción del imaginario sobre los grupos indígenas que habitaron la región radica en la construcción discursiva de origen eurocéntrico, para interpretar el dominio que ejerce el conquistador europeo sobre el suelo americano. No obstante, las producciones académicas promueven una nueva versión de los hechos y facilitan la deconstrucción del imaginario hegemónico en las sociedades latinoamericanas. Un ejemplo de lo anterior lo brinda Martínez (2007), cuando indica que:

Los pueblos originarios de América no son un invento del conquistador. No se puede decir lo mismo de sus representaciones y de las condiciones específicas de desigualdad y de confrontación por las que han y hemos atravesado sus descendientes. Los saberes, tradiciones y fantasmas de los colonizadores, que es lo que constituye en buena medida su imaginario, forjaron los mitos de los buenos y los malos salvajes, los prejuicios y esquemas de calificación y de descalificación, y las reglas con las que hoy se intenta seguir dictando la verdad sobre el continente americano. Si los antiguos modelos clasificatorios, residuos de las sociedades coloniales, siguen regenerando las barreras y las confusiones que nos separan y alejan incluso de nosotros mismos, es porque los factores segregativos que los propiciaron no han desaparecido, ni en la práctica ni en la teoría. (p. 144).

El abordaje teórico de la investigación permite fundamentar aspectos claves como la relación entre el currículo, los planes de estudio y los libros de texto. En ese sentido, para la presente investigación se entiende por currículo a “las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos de centro y el currículum que cada docente desarrolla en el aula” (Torres, 1998, p. 198). Por lo anterior, se podría decir, es el manual que orienta el ejercicio educativo en beneficio de los principales actores, como lo son los estudiantes, sin embargo, también existe una parte del currículum que no está escrita, la cual es conocida como el currículum oculto, que Torres (1998) menciona como “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza” (p. 198).

Como se aprecia, el currículum moldea y orienta lo que se hace en los centros educativos, en función de lo que se considera necesita la sociedad y la economía para el adecuado funcionamiento. Como lo indica Gimeno Sacristán (2010), “el currículum... representa el proyecto de una sociedad, compuesto de una selección de contenidos y una elección de valores” (p. 183).

Desde una mirada crítica, el currículo representa la ideología dominante, y la escuela se convierte en la institución de conservación de las desigualdades en la reproducción cultural en donde los grupos en el poder subordinan a los demás:

Mediante sus actividades curriculares, pedagógicas y evaluativas en la vida cotidiana en el aula, la escuela juega un significativo papel en la conservación, si no en la generación, de estas desigualdades. Junto con los demás mecanismos de distribución y conservación cultural, la escuela contribuye a lo que en otra parte se ha llamado la reproducción cultural de las relaciones de clase. (Apple, 2008, p. 88).

El currículum tiene distintos componentes, entre ellos están los programas de estudio, que materializan las políticas educativas, la visión del gobierno de turno y los conocimientos acordados, según el contexto y la dinámica económica del momento histórico en el que se encuentre. Acordar su contenido y tratamiento es un ejercicio de especialistas, autoridades de gobierno, entre otros, pero rara vez cuenta con la participación de docentes o la comunidad estudiantil.

Los programas poseen la información o contenidos base que debe cubrir un docente en la práctica de la enseñanza-aprendizaje. Para autores como Torres (1998), los programas tienden a causar, por la verticalidad de instrucciones de aplicación que poseen, un condicionamiento de la figura del docente a ser un técnico, limitado a solo alcanzar los objetivos propuestos. Por lo anterior se comprenderán los programas de estudio como la concreción del currículo, en donde se puntualizan, de manera oficial, los contenidos de una asignatura en específico, en este caso, los Estudios Sociales.

Como parte de la cultura de aula, siguiendo lo planteado por Torres (1998), uno de los recursos que con más frecuencia se encuentra en los salones es el libro de texto escolar, el cual, como señalan distintos autores, tiende a ser el material porcentualmente más utilizado por los docentes. El libro de texto presenta también su propia versión del currículum y la cultura, por lo que es usual que los intereses económicos del contexto histórico en que se encuentre permeen su enfoque.

Aunado a lo anterior, Gimeno Sacristán (2010) describe que el libro de texto es un agente cultural mediador, al igual que el docente, por lo que al final la información que reciben los estudiantes está construida a partir de las perspectivas de las prácticas del docente, así como del libro de texto, de ahí la importancia de este último para la caracterización y construcción de la realidad. Por lo anterior, se comprenderá el libro de texto como la herramienta que traduce el currículum según la visión de las editoriales y es el recurso que se utiliza en el aula para homogenizar la enseñanza de contenidos y formas de evaluación entre el estudiantado.

Como parte de los ejes temáticos que abordará el trabajo, se debe conceptualizar a los grupos indígenas. Para autores como Chacón y Guevara (1992), “los pueblos indígenas han estado inmersos en una disputa por el territorio, por la defensa de los recursos que se encuentran en sus tierras y de sus particularidades culturales desde el momento mismo de la Conquista y Colonización” (p. 12). Para el censo del año 2011, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), la definición de pueblos indígenas que permite comprender las características y rasgos de las personas censadas es que se conciben como:

Aquellos pueblos cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distinguen de otros sectores de la colectividad nacional, y que están regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones; considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país en la época de la conquista o en el establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (INEC, 2012, p. 28).

Con base en lo señalado anteriormente, se entenderá a los grupos indígenas como pueblos que presentan diferencias importantes entre sí. En la actualidad, se tienen identificados ocho grupos: huetar, maleku, bribri, cabécar, brunka, ngäbe, teribe y chorotega (INEC, 2012).

Como parte de la construcción de los contenidos en el currículum, cabe recalcar que la manera en que se retratan los distintos saberes está condicionada, en buena parte, por los libros de texto y la mediación docente; sin embargo, debido a la relación libros de texto-currículum, estos tendrán mayor control sobre el trabajo de aula, limitando la libertad del docente para desarrollar un contenido en el salón de clases. De acuerdo con Escolano (2007), existen claves para entender la necesidad de transmitir los conocimientos de la manera más homogénea posible:

Tales claves se sustentan [desde] la historia efectual reflexionada, esto es, aquella historia que, guste o no, es el condensado matérico y simbólico, procesado por la conciencia histórica, de la evolución de la civilización, herencia que nos es dada en el mundo interpretado al que nos incorporamos. (p. 45).

Planteado lo anterior, en la presente investigación se entenderá por papel histórico y abordaje al tratamiento y desarrollo que los libros de texto realizan de los distintos contenidos curriculares para su reproducción en el trabajo de aula. Esto influye en la representación y expectativas de las mentalidades colectivas en las sociedades escolarizadas, que asignan funciones sociales a los grupos indígenas, de tal manera que fomentan la construcción de imaginarios sobre dichos pueblos.

Es así como con el trabajo de aula desarrollado a diario es inevitable generar una serie de nociones o imágenes en el estudiantado que le permita acercarse desde su contexto específico al contenido abordado en la clase, en donde muchas veces se carece de ese conocimiento previo.

Por esta razón, el uso de imágenes o discursos son la manera en que los usuarios del servicio educativo logran adquirir una comprensión del tema. No obstante, esa construcción está compuesta de valores, nociones históricas, estereotipos o elementos que reproducen paradigmas mentales o ideas sesgadas con respecto a la realidad del fenómeno u objeto de estudio. De acuerdo con Arribas (2006), se puede interpretar este comportamiento como un imaginario, el cual lo define como una “herramienta de interpretación y conocimiento de la realidad social, utilizada inicialmente a un nivel individual” (p. 18).

En el presente trabajo se entenderá imaginario como la construcción discursiva e iconográfica que moldea una determinada visión sobre ciertos grupos o sectores sociales, compartida por amplios sectores de la población, usualmente caracterizada por estereotipos, juicios de valor e ideas concebidas

a partir del ejercicio del poder de grupos específicos con intereses particulares. Aunado a lo anterior, se comparte lo esgrimido por D'Agostino (2014) cuando advierte que: “consideramos pertinente resaltar que el imaginario colectivo se constituye a partir de los discursos, prácticas sociales y los valores que circulan en la sociedad” (p. 128).

Sobre la metodología de la investigación

Para llevar a cabo la presente investigación se optó por utilizar el enfoque del paradigma cualitativo, esto porque se pretende analizar de forma integral la construcción del imaginario sobre los pueblos indígenas costarricenses en libros de texto de tres editoriales, para conocer todas las variables y categorizar las implicaciones y consecuencias que el estudio conlleva. Siguiendo a Hamui y Varela (2013), “la intencionalidad de los estudios cualitativos se centra en la comprensión de una realidad construida históricamente y analizada en sus particularidades a la luz del sentir y la lógica de sus protagonistas” (p. 57).

En este caso, las fuentes de texto permitieron analizar desde la triangulación de las técnicas de recolección de datos, la relación entre estos componentes que facilitan comprender la construcción del imaginario a partir de los contenidos e imágenes, sin perder de vista lo señalado por Toulmin, Giddens y Morin (citados en Astete Barrenechea, 2016).

Debido a la naturaleza del objeto de estudio y su abordaje, esta investigación se fundamenta en el método hermenéutico, puesto que se pretende estudiar “descifrando e interpretando” la construcción discursiva sobre los grupos indígenas en relación con su papel histórico en los libros de texto de las editoriales Santillana, Norma y Ángela Quirós de Vallejos. En función de lo anterior, el método que mejor se adapta al propósito de la investigación es la hermenéutica, puesto que tiene como objetivo “descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte” (Gurdián, 2010, p. 147).

La base documental de la investigación descansa sobre libros de texto de secundaria de Estudios Sociales. El periodo de análisis comprende los textos escolares publicados entre 1978 al 2019. De esta forma, se analizó al menos un libro para cada programa de estudio del Ministerio de Educación Pública; por ende, los textos revisados corresponden con los años: 1978, 1991, 1995, 2001 y 2016. Bajo el supuesto que es el periodo en que se incorpora el estudio de estos temas en función de la Ley Indígena recientemente publicada y donde, además, estos se incorporan a los ya existentes en el plan de estudios.

En cuanto a los libros de texto, los criterios para seleccionarlos fueron que estuvieran presentes durante el periodo de estudio; además, que fuese viable acceder a ellos para su respectivo análisis en el presente trabajo. Las editoriales seleccionadas son: Santillana, Faber Norma y Editorial Ángela Quirós de Vallejos. Vale la pena aclarar que en total se analizaron treinta libros de texto con el siguiente detalle: once de la Editorial Ángela Quirós de Vallejos, diez de Faber-Norma y nueve de Santillana. Muestra suficiente pues permite analizar, de forma cualitativa, el discurso sobre el abordaje del papel histórico de los grupos indígenas costarricenses, en libros en todo el periodo de estudio, y bajo los distintos planes de estudio postulados por el MEP.

Cabe destacar que en las ediciones consultadas se encontraron cinco libros que ignoran por completo el tema indígena, pese a su presencia en los programas de estudio. Ante tal situación, la supervisión escolar a principios de 1990 emitió un comunicado, en donde brindó los insumos para su desarrollo en el salón de clase.

Entre las técnicas de recolección de información de la investigación estuvo el análisis del discurso, pues se usó con la intención de comprender la construcción discursiva de los grupos

indígenas, centrando su atención en los libros de texto, específicamente en su papel histórico. Según lo argüido por Barrientos (2015), se entiende por discurso:

Un conjunto de enunciados que responden a una serie de intereses ideológicos, culturales, políticos, económicos y sobre todo, socio - históricos. Es así que los discursos que vienen implícitamente en muchos escritos con fines educativos, en efecto obedecen a una dinámica de poder de un cierto grupo de personas pertenecientes a una clase social. (p. 21).

Es así como en todo acto discursivo se encierra implícita una práctica de discriminación y selección de narrativas, la cual ha sido realizada para dar a comunicar un mensaje en específico. En la comunicación, el emisor selecciona unos contenidos para ser transmitidos, mientras que otros son ignorados u omitidos. Tal procedimiento de selección se lleva a cabo mediante un proceso político y social, de acuerdo con los propósitos que se planteen para ser transmitidos en los libros de texto.

En el presente trabajo de investigación, se establecerán categorías de análisis para identificar los elementos del discurso o la narrativa que han sido plasmados en los contenidos con respecto a la construcción de los grupos indígenas y su accionar histórico. Las categorías de análisis en esta investigación son:

- a) Qué se dice: ¿cómo se representa a los grupos indígenas en los libros de texto?, ¿qué imagen se proyecta en el imaginario de la población a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje planteados en los textos?
- b) Contenidos relacionados: aquellos temas en los libros de texto que se vinculan con los grupos indígenas costarricenses.
- c) Características que se les asignan: rasgos políticos, socioeconómicos y culturales a través de los cuales las casas editoriales presentan los contenidos sobre los grupos indígenas.

El análisis de estos tres elementos permitió extraer las representaciones e imaginarios sobre los grupos indígenas que hacen las editoriales analizadas.

El análisis de los datos con técnicas cualitativas permite encontrar patrones entre las versiones brindadas por los participantes y los postulados teóricos. Tal y como lo plantean Taylor y Bogdan (1994), “[parte del trabajo del investigador cualitativo consiste en] asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace” (p. 21). Dado que los hallazgos deben ser comprendidos únicamente dentro del contexto social o educativo dentro del cual se encuentran inmersos, este debe ser explicitado para poder dilucidar adecuadamente el significado de los datos recolectados, a fin de no distorsionar la realidad o fenómeno estudiado.

Además, el método de triangulación utilizado buscó disminuir esos sesgos, al presentar tres interpretaciones de diferentes técnicas y tratando de no olvidar nunca que de estas proviene nuestra fuente primaria; es decir, de los análisis, discusiones e interpretaciones obtenidos durante el proceso de recolección de los datos.

Una vez recogida la información necesaria, se validaron los instrumentos a través de dos maneras: por un lado, la validación de expertos, en este caso profesores de la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Estatal a Distancia; por otro lado, se realiza una prueba piloto de los instrumentos con miras a mejorarlos.

Mediante el análisis de discurso de los libros de texto seleccionados se triangulan los datos recogidos, los cuales representan la construcción discursiva de los grupos indígenas llevada a cabo por los autores del currículo y las editoriales. Posteriormente, se procede a estudiar los hallazgos encontrados a partir de los instrumentos, en contraste con el accionar histórico de los grupos indígenas.

Entre las principales limitaciones durante la investigación estuvo la búsqueda y registro de los libros, ya que en Costa Rica no existe la cultura de resguardar estos textos y mucho menos con fines de estudio. Asimismo, poder contar con al menos un manual escolar que correspondiera con cada uno de los programas de estudio desarrollados por el MEP fue otra limitante.

Discusión de los resultados

Desde el punto de vista del contenido, el análisis de las tres editoriales acerca de qué se dice sobre los grupos indígenas, contenidos relacionados y las características que se les asignan, permitirán comprender las representaciones e imaginarios sobre dichos pueblos.

En relación con el qué se dice en los contenidos sobre los pueblos originarios de Costa Rica, la tabla 1 muestra el número de veces que se mencionan las siguientes categorías para referirse a un mismo sujeto: indígena, aborígenes, nativos, pueblos originarios, clanes, autóctono, tribus, indios, civilizaciones originarias, precolombino, civilizaciones antiguas, refugio indígena, cultura antigua, en los libros de texto de las tres editoriales, en el periodo de 1978 al 2016.

Tabla 1
Número de menciones de palabras clave

Editorial	Número de veces que se mencionan	Porcentaje de menciones
Ángela Quirós de Vallejos	141	49%
Santillana	125	43%
Faber-Norma	22	8%
Total:	288	100%

Nota: Elaboración a partir del análisis de las editoriales Santillana, Eduvisión y Angélica de Quirós de Vallejos.

En primera instancia, es plausible distinguir algunas de las particularidades que se les asignan a los pueblos originarios costarricenses, entre las cuales se puede rescatar, de manera general, una figura asociada al pasado, donde se destaca principalmente su aporte y legado cultural desprovisto de toda conexión con la actualidad, sin ahondar en las condiciones presentes de la población indígena (salvo las versiones de las editoriales que se conectan con el programa del 2016, destacando la editorial Santillana y Ángela Quirós de Vallejos, como las que más información presentan).

En esa misma línea de pensamiento, el libro de la Editorial Santillana de 1994 de séptimo año refuerza la idea que coloca el conocimiento de lo indígena como una pieza de museo. Aquí se vuelve a enfatizar que su legado descansa en piezas arqueológicas elaboradas en materiales como cerámica, madera, piedra, elaboración de instrumentos, la fabricación de cestas, orfebrería, el hilado y el tejido, así como la agricultura basada en tubérculos y semillas.

Los estudios más recientes acerca del poblamiento y el desarrollo cultural de los aborígenes costarricenses, realizados principalmente por el Museo Nacional, afirman que el poblamiento inicial y el desarrollo de esas sociedades se inició aproximadamente en el año 12000 a.C. y perduró hasta mediados del siglo XVI d.C. (Santillana, 1994, p. 132).

De esta forma, el libro induce la idea de que la historia indígena como sujetos independientes con identidad propia llega a su fin con la llegada de los españoles al territorio americano, por ende, su desarrollo queda subordinado a la evolución del Estado costarricense liberal. En ese contexto, la figura de lo indígena pasa a tener un rol marginal dentro de la sociedad costarricense y, por lo tanto, una escasa trascendencia en la historia costarricense a partir de tal evento. En ese sentido, el libro de Quirós (1990) puntualiza:

El choque de culturas que se produjo a raíz del descubrimiento y la conquista, por parte de los españoles, hizo que predominara la que en ese momento poseía la fuerza de las armas, e impuso su lengua, su religión y sus costumbres, a la mayoría de los habitantes de ese territorio. Es así, como para muchos el costarricense actual, principalmente del Valle Central, es producto del legado español, y no se debe olvidar que la historia de Costa Rica se inició hace miles de años y que esos pueblos precolombinos también nos legaron una valiosa herencia cultural que enriquece nuestra historia y fortalece nuestro ser costarricense. (p. 113).

Tal imaginario se ve reforzado en los libros de texto, donde marginan y menosprecian a los grupos indígenas costarricenses y su autonomía, relegando al indígena a un grupo homogéneo, exento de conflictos y sin conexión con el presente que diluye su protagonismo al estar lejos del centro de la civilización. En ese escenario, se le concede total prioridad al habitante vallecentralino, asociado a la figura de los descendientes españoles que se configuran como los “herederos” de todo el bagaje cultural de los europeos y como actores principales de la historia patria costarricense.

Aspecto que coincide con lo que argumenta Urbina (2014) sobre “la idea de “homogeneidad”, como un proceso de integración socio-cultural en donde se estructura la nacionalidad costarricense a partir de la construcción de un imaginario de la etnia “blanca”. Por ende, los indígenas al encontrarse excluidos o relegados, tanto del espacio geográfico del Valle Central, así como del imaginario social del costarricense, se convierten en personajes marginados dentro de la sociedad y relegados en la construcción de la identidad nacional. Como consecuencia, únicamente se les menciona utilitariamente por parte de las autoridades gubernamentales cuando el Estado-Nación busca legitimarse sobre el territorio nacional y su población. Benedict (1993) lo plantea bajo la categoría de comunidad imaginada y posiciona a los grupos indígenas precolombinos como los primeros costarricenses del actual territorio patrio.

Por lo tanto, es común que en versiones que anteceden el plan del 2016 abarquen o brinden mayor énfasis a las civilizaciones mesoamericanas y andinas, así como la influencia que estas tuvieron en otros grupos del territorio costarricense. Cabe agregar que los grupos indígenas costarricenses no son desarrollados a profundidad en cada uno de los libros de las tres editoriales estudiadas, razón por la cual se podría inducir la idea de la ausencia de tales grupos en el territorio costarricense.

De igual forma, el libro de Estudios Sociales del grupo Farber-Norma (2002) vuelve a enfatizar el hecho de que Costa Rica recibe la influencia de distintas áreas culturales: mesoamericana, intermedia y andina o suramericana. Asimismo, vuelve a repasar las grandes civilizaciones del continente (mayas, aztecas e incas) bajo una estructura de ubicación, organización política, social, económica, religión y legados culturales, pero sin abordar en profundidad sobre los grupos indígenas costarricenses.

Asimismo, la editorial Santillana (en sus publicaciones anteriores al programa del 2016) también posiciona al indígena costarricense dentro de un contexto histórico mucho más amplio, desde un enfoque que coloca a Costa Rica como consecuencia del desarrollo de culturas “más desarrolladas”, las cuales llegan a interactuar en un punto específico del continente americano. Por ende, se pasa a considerar al territorio nacional como puente biológico y cultural, esto es, como zona de paso e intercambio para las grandes civilizaciones de la región mesoamericana y andina (aztecas, mayas e incas). Por tal razón, el aborigen en nuestro país termina por considerarse una consecuencia externa a sí misma en un proceso endógeno y no se considera su historia e identidad como parte de un proceso autóctono de construcción socio-histórico, con sus respectivas particularidades culturales. Por tal razón, en ese contexto la enseñanza de los grupos indígenas de Costa Rica carecía de profundidad o desarrollo.

En esa línea de pensamiento se encuentra el libro de Quirós de Vallejos del año 2000, titulado *Fichas de Estudios Sociales del III Ciclo*, donde la autora relaciona el asentamiento de los primeros habitantes del suelo nacional con el producto de una influencia cultural proveniente de las regiones del

norte y del sur, debido a la condición de puente interoceánico e intercultural que distingue al territorio nacional:

Costa Rica es un puente biológico, porque aquí se unieron la vida vegetal y animal del norte con la del sur, de ahí la expresión de puente y filtro biológico. Pero lo más importante, es que aquí también fue el punto de unión de hombres de diferentes culturas del norte y del sur (Quirós, 2000, p. 282).

A partir de lo anterior, Quirós (2000) plantea que los primeros asentamientos en el territorio costarricense evolucionaron a partir de la llegada de los españoles, sin brindar mayor explicación del tema (particularmente, esta tendencia se observa en todas las editoriales antes del programa del 2016). Finalmente, el texto cierra con la impresión de que el indígena pierde protagonismo con la llegada de los españoles al suelo costarricense al imponer su cultura y abriendo paso al mestizaje, lo cual redujo considerablemente la presencia de pueblos originarios en Costa Rica. “A la llegada de los españoles, los primeros costarricenses, habitantes de este territorio, van a evolucionar y recibir diferentes influencias culturales para su desarrollo” (p. 282).

Como consecuencia de lo anterior, el libro evoca la idea de que la historia costarricense se construye a partir de la llegada de los españoles a suelo nacional, negando e invisibilizando toda la historia precolombina. Esa invisibilización tiene un impacto en la forma como se va construyendo el imaginario de los grupos indígenas en la identidad costarricense.

En otro orden de ideas, la editorial Santillana (1994) realiza un abordaje de las sociedades indígenas a partir de un punto de vista que les describe como sociedades del pasado, puesto que su abordaje se basa en vestigios materiales del período precolombino, tales como “restos de vivienda, instrumentos empleados en actividades agrícolas, de caza y de recolección; también de utensilios, adornos, restos de alimentos, entretenimiento, ofrendas; entre otros elementos del pasado” (p. 34).

No se destacan particularidades o elementos distintivos de los grupos indígenas y se dedica únicamente al estudio descriptivo de los modos de vida del pasado. Inclusive, llega a caracterizarlos como “aldeanos igualitarios”, lo cual dificulta cualquier tipo de problematización al respecto. Por tal razón, imagina a las sociedades indígenas como carentes o exentas de conflictos internos o externos, ignorando el complejo entramado social en el que están inmersos y, de igual forma, invisibiliza las problemáticas derivadas de las interrelaciones entre los distintos grupos indígenas y no indígenas.

En esa misma línea, el libro sostiene que “aún no se puede afirmar la existencia de una jerarquía muy marcada, ni un excedente notable de productos” (Santillana, 1994, p. 38); con ello se afirma que la aldea mantuvo un carácter igualitario dentro de su organización social.

Por añadidura, en el libro de texto de Santillana 8° de 1998 se menciona que “las fuentes para el conocimiento de estas culturas autóctonas son escasas e incompletas. Por ejemplo, conocemos su cosmovisión sólo de manera indirecta, a través de los relatos conservados por los aborígenes actuales” (Santillana, 1998, p. 40). Lo anterior refuerza la idea de que los grupos indígenas no han evolucionado a lo largo del tiempo, que conservan en la actualidad sus costumbres, tradiciones y cosmovisión intactas, tal como si el tiempo no hubiese provocado el menor cambio en ellos, lo cual consolida imaginarios alejados de la realidad.

Su abordaje es bastante similar al del libro de Santillana de 1994 en diversos aspectos, incluyendo los mismos temas, tales como el uso de utensilios elaborados, la cosmovisión que involucra el respeto por el medio, por ende, el desarrollo sostenible, etc. Única mención destacable en el de 1998 lo constituye el hecho de incluir las enfermedades que padecían durante la conquista española y que provocaron un descenso demográfico considerable (Santillana, 1998, p. 45).

Más adelante, el libro indica que “todos debemos enorgullecernos de nuestro pasado indígena” (Faber-Norma, 1993, p. 132). Enumerando características de los pueblos indígenas, son posicionados

como civilizaciones que lograron destacables hazañas, tales como: grandes construcciones, maestros agricultores y artesanos; sin embargo, no existe ninguna referencia a los conflictos internos ni externos entre varios grupos, ni a la violencia o las diferencias entre las distintas culturas, mucho menos el daño ambiental provocado.

Lo anterior cobra especial relevancia dado que tal escenario riñe con un imaginario social ampliamente extendido, que coloca a los pueblos indígenas como grupos que actúan con profundo respeto de la naturaleza y se configuran como guardianes del equilibrio natural de los ecosistemas. En ese sentido, tales investigaciones, como la citada anteriormente de Fonseca (1978), servirían para reconfigurar el discurso en torno a los grupos indígenas y la imagen que se tiene sobre ellos, en el sentido de que, lejos de defender una imagen idílica de los grupos indígenas, se ofrezca una visión más cerca a la realidad histórica.

En este punto, a manera de cierre, las editoriales en estudio guardan una línea discursiva similar en cuanto a lo que se dice de los pueblos originarios, lo cual se mantiene desde la década del noventa hasta el 2016. Si tomamos cada uno de los libros publicados por las editoriales, se notan muy pocos cambios a lo largo de los años, llegando incluso a repetir elementos como la información, imágenes utilizadas y actividades de mediación. Cabe recalcar que los libros de texto estudiados presentan cambios significativos en otros temas desarrollados, propios del programa en el cual están basados, pero mantienen una línea editorial similar en cuanto al abordaje del tema indígena costarricense.

Desde la mirada de los estudios culturales, lo anterior da evidencia del papel que desempeña la educación, como aparato de reproducción ideológica, en esa construcción de narrativas oficiales “con un supuesto ‘nosotros’, diferenciado con un ‘otro’ excluido o incluido de manera temporal o parcial como una ‘necesidad de uso’” (Espinoza, 2012, p. 72).

Sobre los contenidos relacionados con los pueblos indígenas, el programa de 2001 no habla de contenidos indígenas costarricenses, solo de pueblos originarios precolombinos, por lo que el libro Faber-Norma que está asociado a tal programa (del mismo año) no presenta nada relacionado. Es hasta la edición del 2002 que se retoma el contenido para nuestro territorio. En el caso del grupo Faber-Norma, en su libro de 1996 habla de los primeros pobladores de Costa Rica, sin embargo, solo dedica dos párrafos, los cuales se presentan a continuación:

Por ello, no ha resultado raro encontrar en nuestro territorio algunos utensilios o herramientas como las puntas de proyectil de tipo Clovis, que fueron usadas desde el inicio del poblamiento en la parte norte del continente.

El modo de vida practicado por estos primeros costarricenses, probablemente no fue muy diferente del resto de los habitantes que había más al norte, pues se ha llegado a establecer que practicaron el nomadismo, la recolección de frutas y raíces, la caza y el consumo de pescado de agua dulce. (Faber-Norma, 1996, p. 95).

Lo anterior constituye un claro ejemplo de cómo el énfasis de las editoriales en los contenidos está puesto en desarrollar las grandes civilizaciones de América, en detrimento de los grupos indígenas del territorio costarricense, induciendo a creer que evidencian poco desarrollo político, económico y cultural propios. Existe una estrecha relación entre las culturas mesoamericanas entre las que se mencionan culturas “menos desarrolladas” o de menor expansión o crecimiento y se establece una relación entre el paisaje, el clima y los patrones de asentamiento humano, justificando ciudades con grandes aglomeraciones de personas y población dispersa de acuerdo con la disponibilidad de recursos. Asociado a lo anterior, el libro sugiere una actividad que indica que se discuta sobre la utilización de los recursos naturales de los pueblos originarios (mayas y aztecas) (Faber-Norma, 1993, p. 131).

Existe en el libro una sección denominada “Costa Rica, puente de culturas”, donde le otorga al territorio nacional una función de filtro biológico y cultural entre las grandes zonas de influencia,

esto es, Mesoamérica y el área intermedia. En ese sentido, se plantea que esa particularidad se puede comprobar en todas las manifestaciones culturales (Faber-Norma, 1993, p. 164).

Por tal razón, se podría argüir que el manejo que hacen los libros de texto en estudio sobre la cultura indígena costarricense es en última instancia dependiente y derivada de otras culturas, sin mayor desarrollo histórico o identidad cultural propias. Lo anterior, según Carmarck (1993), constituye el resultado de la utilización de las fuentes españolas por parte de los estudiosos de la Costa Rica precolombina, dado que estaban basadas en una visión etnocéntrica a la hora de describir a poblaciones indígenas, consideradas inferiores por algunos de los cronistas (p. 289).

De igual forma, se retoma el tema de las áreas arqueológica de Costa Rica, tales como la Gran Nicoya, la Central, la Pacífico Sur y la Vertiente Atlántica, en las que se puede evidenciar “el reflejo en todos los aspectos de la vida de los primitivos pobladores de la región” (Faber-Norma, 1993, p. 165), dejando de lado cualquier vínculo con el presente y fomentando una visión del indígena ligado al pasado.

En el caso del libro de texto de 1998 de la editorial Faber-Norma, se condiciona el tema indígena al repaso de dos culturas precolombinas del continente, como lo fueron la olmeca y la chavín; sin embargo, no se menciona el área intermedia y circuncaribe a la que pertenece Costa Rica, lo cual es reflejo de la invisibilización de la población en la historia y el territorio costarricenses.

En este libro, el abordaje se limita a describir aspectos de los pueblos citados en sus rasgos más destacados en áreas como la alimentación, el arte, la organización social y económica, entre otros, así como el legado cultural. En ese sentido, se limita el contenido a tan solo tres páginas y, posteriormente, continúa el desarrollo de otras temáticas, tales como civilizaciones antiguas clásicas, con un abordaje similar al utilizado con las civilizaciones antiguas de América. Este libro coincide con el programa de 1995.

Para el año 2006, tomando en consideración el programa del 2001, la editorial Ángela Quirós de Vallejos gestiona los pueblos precolombinos de América desde la visión de tres grandes civilizaciones: Mayas, Aztecas e Incas, como hicieron las otras editoriales en estudio. En ese sentido, el libro de texto los ubica en tres periodos para entender su grado de desarrollo, estos son el preclásico, clásico y posclásico.

En relación con lo anterior, se sigue empleando la tradicional clasificación del territorio según tres grandes áreas de influencia: Mesoamérica, Área Intermedia y Región Andina. Al respecto, Quirós nos explica que:

Es importante recordar que no todos los pueblos llegaron a este grado de desarrollo. A la llegada de los europeos había grupos indígenas de todas las etapas. La mayoría estaban en el período preclásico y solo 3 culturas vivían en el período postclásico. La duración de los períodos varió según los diferentes pueblos. (Quirós, 2006, p. 186).

Cabe destacar que, en la misma línea de pensamiento sobre la invisibilización de los pueblos originarios de Costa Rica, para Quirós (2006) los grupos costarricenses fueron poco desarrollados, en comparación con las grandes civilizaciones de América, de la cual reciben una influencia considerable en la construcción de su propia identidad. Se induce a creer que los grupos indígenas costarricenses fueron receptores pasivos de la influencia cultural de estas grandes civilizaciones, por lo anterior, el énfasis de esta edición se encuentra en las tres grandes culturas que tradicionalmente se estudian.

Posterior a esta descripción, se ofrece un desglose o clasificación de las distintas civilizaciones en donde se atribuye relevancia a las tres grandes culturas de América (mayas, aztecas e incas), a la par que se marginalizan todas las demás culturas que no son abarcadas dentro de esas grandes civilizaciones. “Área marginal: pueblos ubicados alrededor de la América nuclear, es el sector donde

vivieron pueblos que no tuvieron importancia decisiva en la conformación de los grandes estados aborígenes. Además, no dejaron muestras de su evolución cultural” (Quirós, 2006, p. 187).

El sesgo tiene como consecuencia que se establezca una relación con respecto al aislamiento geográfico de América y la poca evolución cultural, que según la autora fue inferior al Viejo Mundo. Por ejemplo, ella señala diversos hechos, tales como la ausencia en América de la rueda, arados, carros, el hierro y los animales de tiro que habrían hecho progresar más la agricultura (Quirós, 2006, p. 191).

Por su parte, en el libro de Quirós de Vallejos del 2002, se hace referencia a las teorías del poblamiento del continente americano, desde la teoría autoctonista a la aloctonista. Sin embargo, no se hace mención de cómo se asentaron los grupos precolombinos en el territorio costarricense, y se da por entendido implícitamente que se ocupó de la misma manera que el resto del continente. Vuelve una vez más la autora a caracterizar las áreas de influencia cultural y las grandes civilizaciones que habitaron en dichas áreas (maya, azteca e inca).

Por contraparte, la única mención al territorio costarricense está en la actividad de reflexión vinculada a la presentación del tema: ¿Sabía usted que Costa Rica tiene una posición privilegiada en el continente americano? ¿Qué significa Costa Rica como puente biológico y cultural? (Quirós, 2002, p. 169). Por consiguiente, se vuelve una vez más a colocar al territorio nacional en una situación de puente biológico y cultural, siendo una generalización recurrente en las demás editoriales en estudio.

Aunado a lo anterior, nos ofrece una imagen de Costa Rica cuyo único propósito es servir de “intermediario” entre dos grandes regiones de influencia cultural, induciendo el pensamiento de que los pueblos originarios asumieron una actitud pasiva ante la influencia proveniente de civilizaciones más desarrolladas. Esto da paso a una mera imitación que carece de elementos autóctonos, ya que no se destaca el proceso evolutivo de los grupos aborígenes del actual territorio costarricense, por privilegiar las grandes civilizaciones del continente americano.

Esta interpretación contrasta con lo esgrimido por Ibarra (2003), cuando señala diversos aspectos como redes de intercambio, la guerra y las actividades productivas, que demandaban en muchas ocasiones amplias relaciones con otras civilizaciones u otros grupos de la región para complementar sus necesidades (pp. 107-112). En concreto, la autora señala que:

Costa Rica, situada entre grupos culturalmente diferentes y con sistemas económicos distintos, se vio vinculada a ellos mediante la actividad del intercambio. Los estudios arqueológicos se refieren a objetos manufacturados en Costa Rica que fueron encontrados en otros países del istmo centroamericano y en México. (Ibarra, 2003, p. 109).

Dado lo cual, es incorrecto asociar la figura del indígena a un mero agente pasivo, receptor de cultura externa, sin capacidad de desarrollar sus propias formas y expresiones en cuanto a modo de vida. Sino que, más bien, existía todo un sistema de producción local con identidad propia. Ejemplo de lo anterior es la Ley Indígena, tal y como lo plantea Boza (2019), que surge a partir de la organización y la lucha.

Sobre las características que se les asignan, en muchas ocasiones se asocia a los grupos indígenas como miembros de un pasado a la época de conquista y colonia, cuyo papel se limitó a explicar el origen del ser costarricense, a partir del poblamiento temprano del territorio nacional, antes de la independencia, lo cual vendría a consagrar y legitimar el derecho sobre estas tierras por parte del Estado-Nación. “En tiempos precolombinos los indígenas tuvieron una organización simple, la que evolucionó conforme se presentaron nuevos retos y problemas de tipo económico, social y natural” (Santillana, 2007, p. 168).

En esa línea de pensamiento, el libro *Identidades 7* del año 2005 de Santillana aborda la temática indígena desde el contenido de la independencia de Costa Rica, destacando el rol que desempeñaron los indígenas en tal lucha (donde se les colocó en un segundo plano de participación, en contraste con

otros grupos sociales, tales como los criollos). En este caso, se hace alusión a que los indígenas lucharon junto a los mestizos y criollos para reclamar la independencia y determinadas reivindicaciones sociales y económicas. Una vez obtenida esta, los grupos indígenas pierden relevancia y no se vuelven a mencionar en el libro de texto. “Aborígenes, mestizos y criollos reclamaban igualdad, libertad, y mayor participación en los asuntos de gobiernos” (Santillana, 2005, p. 146).

También, se indica que, en Costa Rica, para el proceso de construcción de identidad nacional se buscaba generalizar y homogeneizar a la población, pese a que en el territorio aún había grupos étnicos identificados como españoles, afrocostarricenses, indígenas, que carecían de una identidad común (Santillana, 2005, p. 226).

Cabe destacar que las editoriales comparten la idea de que Costa Rica está constituida por dos grandes áreas culturales: la mesoamericana que abarca la zona de Guanacaste y la intermedia de tradición suramericana, formada por el resto del país, lo cual viene a reforzar lo argumentado anteriormente: los pueblos originarios en Costa Rica son producto pasivo de un proceso externo de desarrollo civilizatorio, proveniente de las dos grandes áreas de influencia cultural durante el periodo precolombino.

Por su parte, el libro de Faber-Norma *Aprendamos Estudios Sociales* de octavo año de 1995 realiza un abordaje similar al de libros anteriores, por cuanto repite la descripción de los pueblos originarios a partir de modos de vida, actividades económicas, creencias religiosas, períodos en que se divide la historia precolombina, regiones arqueológicas, aporte a la cultura desde una visión del indígena como “de museo” (abarca una vez más restos de utensilios, instrumentos, lugares de vivienda, vestigios arquitectónicos, el trabajo en cerámica, piedra, oro y jade) (Faber-Norma, 1995, p. 59). De igual forma, se destaca el aporte culinario a la gastronomía costarricense.

Resulta valioso destacar que en este libro de texto se señala que el legado indígena también está presente en un porcentaje importante del material genético del costarricense, ya que es la primera obra en la que se encuentra que “en un alto porcentaje de nuestra población corre sangre indígena, de lo cual debemos sentirnos todos orgullosos. De ahí, que debemos ser conscientes del compromiso que tenemos adquirido con los grupos indígenas que subsisten en nuestra patria” (Faber-Norma, 1995, p. 60). Escenario contrario al que se apelaba en versiones anteriores y otras editoriales, donde se relegaba al indígena a reservas o zonas claramente delimitadas y no se vinculaba o relacionaba, de ningún modo, con el resto de la población. Lo anterior constituye un señalamiento valioso porque visualiza el aporte de los grupos indígenas como parte del ser costarricense, adelantándose a la noción de que la nacionalidad costarricense es pluriétnica.

Aunado a lo anterior, se menciona que el indígena estaba sometido a diferentes formas de explotación laboral, control social e imposición religiosa, a través de figuras como el Regio Patronato, que indica textualmente:

Se prohibió a los indígenas y a los negros que hablaran sus idiomas, y se fomentó la enseñanza del castellano. Los españoles más ilustres habitaban en el centro del pueblo, junto a la plaza. Los indígenas vivían en las afueras. Las mujeres españolas asistían a misa, mientras las negras, mulatas e indígenas les servían en sus hogares. (Santillana, 2007, p. 113).

Pese a las situaciones vividas por los indígenas, en los libros de texto se menciona que la Corona española trató de dar protección; por ejemplo, el caso de Fray Bartolomé de las Casas, cuando se señala que “de las Casas luchó por el reconocimiento de derechos para la población nativa. Sus esfuerzos se plasmaron en las denominadas Leyes Nuevas, emitidas en 1542, en las que se prohibió la encomienda y el maltrato a los indígenas” (Santillana, 2007, p. 113); no obstante, su condición permaneció tanto en lo económico como en lo legal sin cambios, durante todo el período de la colonia, ante las diversas formas de explotación de la mano de obra indígena, como con la mita, la encomienda, entre otras.

Ante esta explotación, las editoriales no abordan la resistencia indígena, siendo uno de los enormes vacíos y contradicciones que tienen.

Por otro lado, las editoriales destacan que los indígenas desarrollaron varias formas de arte, como “la cerámica policromada, con figuras antropomorfas y zoomorfas. Se trabajó la piedra en la formación de metates y el jade para colgantes. Por otro lado, crearon instrumentos musicales, tales como ocarinas y sonajas. De igual forma, se desarrolló la orfebrería” (Santillana, 2007, pp. 165-166). Esta idea es recurrente y refuerza la relación entre las piezas de museo y el trabajo indígena llevado a cabo en el periodo precolombino.

En el apartado social, el libro de texto de Santillana del 2007 indica que los indígenas se organizaron en caseríos y poblados, y en las pequeñas poblaciones desarrollaron una economía de subsistencia. De igual forma, los asentamientos con mayor población desarrollaron actividades como el comercio y la artesanía, en donde la autoridad máxima la constituía el cacique. Asimismo, en cuanto a la religión eran animistas y practicaron el chamanismo (Santillana, 2007, p. 165). En resumen, se dice que son grupos poco desarrollados y con una organización social simple.

En el libro de texto de Santillana (2007) se encuentra una lectura que indica que el indígena, mal llamado “indio”, se considera como el “descubierto”, asociado con población atrasada, “[practicante de] antropofagia, barbarie, pereza, mientras que el ‘descubridor’ [el conquistador europeo] aporta la civilización, la cultura, la religión, el trabajo, etc.” (p. 172).

El ejemplo anterior resulta de especial importancia, ya que constituye uno de los ejes centrales en el imaginario cargado de estereotipos difundidos por los españoles en un momento dado de la historia, los cuales se perpetuaron en el tiempo. No obstante, esta construcción discursiva en publicaciones de libros de texto, posteriores al programa del 2016, desaparece por completo, aclarando que el tema indígena puede estudiarse desde dos versiones distintas: desde la perspectiva de los cronistas (versión eurocéntrica) y la perspectiva de los propios pueblos indígenas (versión autóctona), por lo que el estudio del tema se debe hacer de manera equilibrada.

A modo de conclusión: representaciones e imaginarios sobre los grupos indígenas

Los textos escolares de las editoriales estudiadas cumplen un papel de reforzar “las representaciones de una homogeneidad interna” (Espinoza, 2012, p. 81), pues han reproducido una serie de imágenes sobre la persona indígena costarricense.

Se hace alusión a este grupo haciendo referencia al periodo de contacto con el europeo, rememorando el pasado precolombino que llegó a su fin con la presencia externa, la cual es utilizada para posicionar al aborigen como el primer habitante, validando y legitimando el derecho a la propiedad del territorio por parte del costarricense.

Lo anterior explica el motivo detrás del cual se rescata la figura de los pueblos originarios como los primeros costarricenses ocupando una supuesta Costa Rica, aun cuando esta constituye una construcción histórica y política posterior a la época colonial.

De lo anterior se desprende la instrumentalización del tema indígena de una manera selectiva y acrítica, dado que se utiliza al indígena para justificar “el origen del ser costarricense”, así como la construcción del Estado-Nación, pero se omite cualquier otra referencia a lo indígena a lo largo de la historia patria. Esta instrumentalización pasa por alto sus aportes en la actualidad, por ejemplo, para evitar una innecesaria problematización que entorpezca o dificulte la unificación de todos los habitantes del territorio nacional bajo un mismo discurso nacionalista. Según Jiménez (2007), tal utilización del tema indígena obedece a un uso político de la historia que:

Da la espalda a las diferencias de clase, de género, de raza y a las condiciones materiales de existencia. Está constituido por metafísicos obsesionados con el “ser de la nacionalidad costarricense”. Al final, terminan anulando las determinaciones históricas, políticas y sociales.

Esta anulación de determinaciones conserva un cierto parecido con la dimensión abstracta de la noción de ciudadanía. Pero la semejanza es superficial e irrelevante. (p. 44).

Así se explica la invisibilización en los libros de texto escolares del indígena después del periodo precolombino, así como las condiciones en las que se encuentran actualmente los pueblos herederos, dado que se pretende evitar un tema conflictivo con el discurso nacionalista.

Bajo esta perspectiva, se podría argüir que el propósito no consiste en reivindicar el territorio ancestral indígena (lo cual ningún libro aborda en lo absoluto), sino más bien obedece a un propósito utilitario de emplear la enseñanza de la Historia en búsqueda de construir en el estudiantado la idea de un Estado-Nación que se reafirma sobre un espacio geográfico (esto es, el territorio nacional) que anhela gobernar, y donde se apela a una determinada interpretación de la historia para justificar su existencia y su autoridad sobre la población (Carretero y Krieger, 2008, p. 231).

Al respecto, como lo señalan Carretero y Krieger (2008), la instrumentalización de la Historia como herramienta para consolidar un determinado proyecto socio-político de construcción del Estado-Nación constituye un proceso recurrente en la mayoría de los Estados de América Latina.

En ese sentido, Costa Rica ha emprendido un proceso similar de fundamentación del Estado-Nación a partir de la construcción de un imaginario socio-cultural, en el cual es posible rastrear los orígenes de los “primeros habitantes” del “territorio nacional” en los pueblos originarios durante el período anterior a la conquista, y en donde se destaca el “origen” de Costa Rica a partir del desarrollo de tales grupos y su posterior encuentro con los europeos. Según Carretero y Krieger (2008):

Hemos analizado cómo cambian y se configuran, a lo largo de diferentes momentos de la formación escolar, las representaciones de los alumnos sobre el origen profundo y más lejano de la nación, que se postula tempranamente como categoría teleológica, ahistórica y fuertemente anclada en la dimensión territorial de la argentinidad, es decir, sobre el relato de la llegada de los europeos a América, que sitúa como primer referente identitario a los indígenas, y se postula tempranamente como categoría teleológica, ahistórica y fuertemente anclada en la dimensión territorial de la argentinidad. (p. 238).

Por tal razón, conviene entender que dicho contenido histórico posiciona al indígena como el otro que facilita la construcción del yo; esto último es el acto fundacional de la identidad nacional. No obstante, las supuestas raíces indígenas configuran un asunto aún no resuelto en la construcción de la identidad nacional, donde tal discurso ha sido elaborado a partir de un imaginario que coloca al costarricense como blanco, labriego sencillo y democrático por naturaleza; por ende, no hay espacio para el indígena dentro de tal discurso de construcción de la identidad nacional (Urbina, 2014, p. 162).

Se expone a los grupos indígenas como respetuosos de la naturaleza, sin conflictos, sin resistencia al español, con un desarrollo cultural pobre, pues su desarrollo se da gracias a las áreas de influencia mesoamericana e inca. El único propósito de mencionarlos se basa en la necesidad de explicar la llegada de los españoles a suelo americano y la lucha contra el que estaba primero. El papel del indígena en la construcción de la identidad nacional se limita a reconocerles como los primeros pobladores del territorio nacional, sin mayor trascendencia o participación en los sucesos de la historia nacional a partir de entonces.

En pocas palabras, se puede resumir el papel histórico que se les asigna a las personas indígenas en los textos escolares de Estudios Sociales durante el periodo de estudio como una invisibilización de dicho grupo étnico en la historia republicana costarricense. Conclusión que coincide con lo que plantea Urbina (2014): “y así pone a los grupos aborígenes del país en vías de extinción, con el fin de consolidar la imagen de la raza blanca como la predominante” (p. 162).

Como conclusión, el papel histórico del indígena se encuentra condicionado como sujeto del pasado, inmóvil en el tiempo, que carece de evolución histórica y sin relevancia en la actualidad nacional, pese a los retos planteados por la globalización y la cuarta revolución industrial y tecnológica.

La reivindicación de la figura histórica del indígena y su reconocimiento como sujeto de derechos, a través de la descripción y la revalorización del papel en la historia que los libros de texto escolares les asignan a los grupos aborígenes, tiene el propósito de facilitar una educación que incluya el componente de multiculturalidad, el cual sería un reflejo más cercano de la realidad costarricense. Escalante *et al.* (2012) explican lo siguiente sobre esta postura:

Resulta de vital importancia en la actualidad en que se ha reconocido que en los espacios locales son densamente multiculturales... Los sistemas educativos deben entonces actuar en concordancia con esta realidad y precipitar los procesos que contribuyan a mejorar la prestación de los servicios educativos para estas poblaciones, lo que implica transformar, entre otras dimensiones, la formación inicial docente en aras de alcanzar educadores capacitados en la atención de la diferencia y del “otro” cultural, hoy presente en las aulas. (p. 6).

Por lo anterior, la implicación práctica de la investigación exige visibilizar al indígena en los libros de texto, al destacar su papel histórico y aportes a la sociedad costarricense. Esto tiene como resultado el fomento de una educación respetuosa de las diferencias culturales, a la vez que facilita la convivencia entre grupos indígenas con los no indígenas, a través del conocimiento integral “del otro”.

Finalmente, se recomienda continuar con esta línea de investigación desde dos vías. La primera, tal y como se argumentó en los antecedentes, existe una tendencia de investigación a nivel internacional por el estudio de libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales, a través de la cual se busca dar respuesta a la pregunta de qué se enseña sobre Historia en la educación. La segunda vía implica investigar el papel histórico que se les asigna a los grupos indígenas en los programas de estudio del MEP, profundizar en los imaginarios presentes, e incluso, replicar estudios con otros grupos sociales como lo son mujeres, afrodescendientes, trabajadores, migrantes, entre otros actores sociales. De esta manera se pueden entablar discusiones para aportar a la historia escolar que se debería enseñar en la educación costarricense.

Referencias

- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Ediciones Akal.
- Arribas, L. (2006). El imaginario social como paradigma del conocimiento sociológico. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 5(1), 13-12. <https://www.redalyc.org/pdf/380/38050102.pdf/>
- Astete Barrenechea, C. (2016). La dimensión ontológica de la investigación cualitativa en la educación y pedagogía. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 99-104. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960870010/html/>
- Barrientos, J. (2015). Aportes teóricos para el estudio del sistema educativo costarricense desde el pensamiento crítico. *Revista Estudios*, 2(31), 1-28. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/estudios/article/view/22636>
- Benedict, A. (1993). *Comunidades imaginadas*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Borbón, B., Miranda, R. y Vargas, M. (2013). *La construcción de la imagen de los grupos afrodescendientes e indígenas en los libros de texto de estudios sociales publicados en el periodo 1994-2012 en Costa Rica* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica. UCR].
- Boza, A. (2019). Entre el indigenismo y las compañías bananeras internacionales: El origen de las reservas indígenas en Costa Rica, 1907-1956, *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers*, 1(36). <https://doi.org/10.4000/alhim.7135>

- Carmarck, R. (1993). *Perspectivas sobre la historia antigua de Centroamérica. Historia General de Centroamérica*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Carretero, M. y Krieger, M. (2008). Narrativas históricas y construcción de la identidad: representaciones de alumnos argentinos sobre el “descubrimiento” de América. *Cultura y Educación*, 20(2), 229-242.
- Chacón, R. y Guevara, M. (1992). *Territorios indios en Costa Rica: orígenes, situación actual y perspectivas*. García Hermanos.
- D'Agostino, A. M. (2014). Imaginarios sociales, algunas reflexiones para su indagación. *Anuario de Investigaciones*, 21, 127-134. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139994011.pdf>
- Escalante, C., Fernández, D. y Gaete, M. (2012). *Ejercicios docentes en contextos multiculturales: lecciones para la formación en competencias docentes interculturales*. MEP.
- Escolano, A. (2007). La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. *Educatio Siglo XXI*, 28(2), 43-64. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111961/>
- Espinoza, J. (2012). El texto escolar como artefacto cultural: Estudio sobre representación de la Identidad Nacional en textos escolares de Historia durante la dictadura civil-militar en Chile (1973-1990). *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 11(11), 69-83.
- Faber-Norma (1993). *Estudios Sociales, civilización 7*. Editorial Faber-Norma.
- Faber-Norma (1995). *Aprendamos Estudios Sociales 7*. Editorial Faber-Norma.
- Faber-Norma (1996). *Aprendamos Estudios Sociales 7*. Editorial Faber-Norma.
- Faber-Norma (1998). *Aprendamos Estudios Sociales 7*. Editorial Faber-Norma.
- Faber-Norma (2002). *Sociedades 7 Estudios Sociales*. Editorial Faber-Norma.
- Fonseca, O. (1978). El colapso maya. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, (4), 489-507. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3318/3225>
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Revista Electrónica Sinéctica*, (34), 11-43. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815691009.pdf/>
- Gurdián, A. (2010). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Editorial UCR.
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5). 55-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Ibarra, E. (2003). *Las sociedades cacicales de Costa Rica (Siglo XVI)*. (1. ed. rev., 3 reimpr.). Editorial UCR.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC]. (2012). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011: Características Sociales y Demográficas*. Tomo II. Instituto Nacional de Estadística y Censos.
- Jiménez, A. (2007). *El imposible país de los filósofos*. Editorial UCR.
- Koselleck, R. (2004). *Futures past. On the semantics of historical time*. Nueva York: Columbia University Press.
- Martínez, J. y Rodríguez, J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En J. Gimeno Sacristán (Coord.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246-288). Ediciones Morata.
- Martínez, T. (2007). El imaginario del colonizador. *Argumentos*, 20(53), 143-167. <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v20n53/v20n53a7.pdf>
- Molina Jiménez, I. (2003). *Costa Rica (1800-1850): El legado colonial y la génesis del capitalismo*. Editorial UCR.

- Quirós, Á. (1990). *Fichas de Estudios Sociales para tercer ciclo de educación general básica 7o., 8o., 9o. / III Ciclo*. Editorial Ángela Quirós de Vallejos.
- Quirós, Á. (2000). *Fichas de Estudios Sociales III ciclo: educación general básica / III Ciclo*. Editorial Ángela Quirós de Vallejos.
- Quirós, Á. (2002). *Fichas de Estudios Sociales tercer ciclo: educación general básica / III Ciclo*. Editorial Ángela Quirós de Vallejos.
- Quirós, Á. (2006). *Fichas de Estudios Sociales para secundaria: 3.er ciclo: educación general básica / III Ciclo*. Editorial Ángela Quirós de Vallejos.
- Randazzo, F. (2012). Los imaginarios sociales como herramienta. *Imagonautas*, 2(2), 77-96. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4781735.pdf>
- Santillana. (1994). *Estudios Sociales 7*. Editorial Santillana.
- Santillana. (1998). *Estudios Sociales 8*. Editorial Santillana.
- Santillana. (2005). *Identidad 7 / 2005*. Editorial Santillana.
- Santillana. (2007). *Estudios Sociales 9: Prácticas para el examen del MEP*. Editorial Santillana.
- Taylor, S. J. y Bodgan, H. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós.
- Torres, J. (1998). *El curriculum oculto*. Ediciones Morata.
- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Lenguaje*, 39(2), 469-500. https://www.researchgate.net/publication/335445185_El_texto_escolar_como_objeto_de_analisis_Un_recorrido_a_traves_de_los_estudios_ideologicos_didacticos_editoriales_y_linguisticos/
- Varela, M. (2010). Sobre los manuales escolares. *Escuela Abierta*, (13), 97-114. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3603580.pdf>
- Urbina, C. (2014). Raza e identidad nacional de Costa Rica en el periódico el costarricense (1846-1849, 1870 y 1873-1877). *Revista de Ciencias Sociales*, 4(146), 155-165. <https://doi.org/10.15517/rsc.v0i146.19122>