



Recibido: 17 de agosto de 2021

Revisado: 1 de abril de 2022

Aprobado: 22 de abril de 2022

César Toruño Arguedas

Costarricense. Doctor en Ciencias de la Educación, máster en Planificación Curricular y Administración Educativa. Ha sido asesor nacional en Currículo en el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (CONESUP), consultor en Currículo para el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) y para el diseño de carreras en la educación superior. Actualmente ejerce labores como profesor universitario, asesor en el Programa Éxito Académico de la Universidad Técnica Nacional. Correo electrónico: cesartoruno@gmail.com
ORCID: [0000-0003-0476-7893](https://orcid.org/0000-0003-0476-7893)

Resumen: El presente ensayo es el primero de una tríada de publicaciones académicas "Soñando y construyendo otra educación" orientadas al análisis curricular y pedagógico de propuestas. Para realizar estas publicaciones, se analizaron las propuestas alternativas de educación en el período en estudio, mediante las publicaciones y entrevistas con participantes en la formulación de esas alternativas educativas. La metodología se sustentó en fuentes documentales secundarias y las entrevistas semi estructuradas. La información recabada fue analizada mediante un análisis de contenido, lo cual permitió establecer las características del currículum alternativo construido desde este movimiento pedagógico. El estudio concluye la existencia de elementos estructurantes de la propuesta curricular y pedagógica progresista en Costa Rica al finalizar el siglo XX e inicios del siglo XXI.

Palabras clave: *educación, currículo crítico, diseño curricular, investigación curricular, progresismo*

Dreaming and Building Another Education: Characteristics of the Progressive Curriculum and Pedagogical Proposal in Costa Rica in the Second Half of the Twentieth Century and Beginning of the XXI Century

Abstract: This essay is the first of a triad of academic publications titled "Dreaming and building another education" oriented to the curricular and pedagogical analysis of proposals. To make these publications, alternative education proposals were analyzed during the period under study through publications and interviews with participants in the formulation of these selected educational alternatives. The methodology was supported by secondary documentary sources and semi-structured interviews. The information collected was analyzed through a content analysis; which allowed to establish the characteristics of the alternative curriculum built from this pedagogical movement. The study concludes the existence of structuring elements of the progressive curriculum and pedagogical proposal in Costa Rica at the end of the twentieth and early 21st centuries.

Key words: *Education; critical curriculum; curriculum design; curriculum research, progressivism*

Introducción

La situación sociopolítica, cultural y pedagógica de Costa Rica al iniciar la década de los 20 en el siglo XXI requiere la sistematización y promoción de propuestas de transformación originadas desde el progresismo costarricense. Por este motivo, se presenta este primer ensayo de una tríada de publicaciones académicas “Soñando y construyendo otra educación” orientadas al análisis curricular y pedagógico de propuestas a partir de los siguientes énfasis: “Características de la propuesta curricular y pedagógica progresista en Costa Rica en la segunda mitad del siglo XX e inicios del siglo XXI”, “Propuesta curricular y pedagógica desde la diversidad de voces del progresismo costarricense al iniciar el siglo XXI” y “Análisis curricular del ajuste pedagógico progresista”.

En el caso del presente ensayo, se analizará el contexto histórico del progresismo pedagógico durante la segunda mitad del siglo XX, estableciendo las posibilidades de conjunción de propuestas desarrolladas en las décadas de 1960-1970 desde la sociedad civil, y las impulsadas en las primeras dos décadas del siglo XXI desde la institucionalidad partidaria progresista (Frente Amplio). Se omite del análisis las décadas de 1980 y 1990 por las limitaciones de fuentes del progresismo pedagógico, esto debido a una priorización de los movimientos sociales por luchas socioeconómicas durante y posterior a la crisis de inicios de los ochenta.

A continuación, se procederá con el análisis contextual para, posteriormente, analizar los aportes de las propuestas de Francisco Gutiérrez (líder del movimiento pedagógico progresista desde la sociedad civil en las décadas de 1960-1970) y del Frente Amplio como partido y su medio de comunicación institucional.

Nuevas semillas para nuevas tierras: contexto histórico del progresismo pedagógico y la pedagogía crítica en Costa Rica en la segunda mitad del siglo XX

Durante la primera mitad del siglo XX, Costa Rica fue escenario del desarrollo de un movimiento pedagógico y curricular crítico (Toruño 2020) que acabaría abruptamente con la guerra civil de 1948, y la posterior persecución del bando perdedor donde destacaban líderes educativos del movimiento crítico.

Posterior a la guerra civil y en consecuencia con el ascenso al poder del Partido Liberación Nacional (partido que detentó el poder, tanto como gobierno como principal grupo de oposición), el sistema educativo costarricense desarrolla un Modelo Pedagógico Socialdemócrata (Toruño 2015) integrado por una etapa de Currículo Tecnocrático y dos ajustes (Ajuste Pedagógico Neoliberal y Ajuste Progresista). La etapa tecnocrática surge en el contexto de la consolidación de nuevas fuerzas políticas-económicas post Guerra Civil de

1948, el modelo de Estado Desarrollista o de Bienestar y el proyecto hegemónico Socialdemócrata operacionalizado por el Partido Liberación Nacional, el cual se manifestó en Ley Fundamental de Educación de 1957 y los Fines de la Educación (ciudadanía amante de su patria, vinculada con la comunidad y productividad, solidaria y consciente de la importancia de una herencia cultural), una ampliación de la infraestructura y cobertura educativa y la reconfiguración de los fundamentos curriculares (sociológico, psicológico, político, económico y filosófico), así como del currículum oficial (programas de estudio).

Durante la década de 1960, el sistema educativo desarrolla tres transformaciones que marcarán el surgimiento y consolidación de una nueva estructura curricular y del Modelo Pedagógico Socialdemócrata. En primer lugar, la expansión de la cobertura educativa devino en la extensión de una mega estructura administrativa-pedagógica (Ministerio de Educación Pública); en segundo lugar, la Universidad de Costa Rica consolidó las escuelas de educación, aumentando la formación profesional de futuros docentes para primaria y secundaria (sumado al cierre de la Escuela Normal y creación de la Universidad Nacional) y, al mismo tiempo, implementando un plan de capacitación y estudios en el extranjero de diferentes docentes de las carreras pedagógicas; por último, en tercer lugar, el país se integró a la Alianza para el Progreso impulsada por Estados Unidos, lo que implicó un flujo de docentes para especializarse en dicho país.

La migración de docentes para estudiar en el extranjero coincidió con un momento histórico de mayor desarrollo del currículum técnico sustentado en los principios de Tyler (1973), modelo curricular de Estados Unidos Post Segunda Guerra Mundial, que responde a la necesidad de aumentar la eficiencia en el sistema educativo, cuyo sustento psicológico es el conductismo, elaborado a partir de las fuentes del currículum (alumno, sociedad, conocimiento, filosofía y psicología del aprendizaje) y la secuenciación del proceso de diseño (selección de objetivos, selección y organización de las experiencias de aprendizaje y preparación de la evaluación).

Durante este período se da la extrapolación de principios empresariales al modelo educativo constituyendo lo que Gimeno (1997) ha denominado Pedagogía por Objetivos, con la construcción de una plataforma y estrategia de control de los procesos de producción curricular, que implicó la creación de departamentos y protocolos como mecanismos de segmentación del conocimiento y del control. Los departamentos son constituidos en oficinas centrales como respuesta a la necesidad de controlar, evaluar y mejorar la oferta educativa; en los centros educativos constituyen una representación de la fragmentación del conocimiento y explicitación de la premisa del proceso educativo como un proceso industrial en el cual el estudiante era “desarrollado” en micro departamentos del saber que le aportaban características que, unidas, formarían el “producto” final.

El sistema educativo construye programas de estudio que avanzan de la presentación de contenidos (inicios de la década de 1970) a la estructuración de

objetivos, contenidos, evaluaciones y hasta actividades de mediación (inicios de la década del 2000). Este proceso tiene su referente simbólico en la instauración de las pruebas nacionales para determinar el grado de conocimiento de los estudiantes con respecto a las diferentes asignaturas y vinculante para la aprobación del ciclo. Las pruebas son suspendidas durante el primer quinquenio de la década de los 80 para ser reinstauradas a partir de 1986 con los objetivos, implícitos y explícitos, de “medir” el conocimiento de los estudiantes y controlar la enseñanza dada por los(as) docentes.

Entre 1950 y 1970, la propuesta pedagógica desarrollada por movimientos alternativos, principalmente ligados al Partido Comunista, sufre un proceso de debilitamiento. En primer lugar, por la persecución y exilio de sus principales referentes; y en segundo lugar, por la persecución y vigilancia de los(as) docentes ligados a las visiones de izquierda y, no menos importante, por la necesidad de resistencia y reorganización de los integrantes del ilegalizado Partido Comunista, es decir, entre 1950 y 1970, la pedagogía crítica esbozada en décadas anteriores sufre las consecuencias post Guerra Civil, quedando relegadas las propuestas pedagógicas a ínfimos lugares en una agenda que priorizaba la reorganización de las fuerzas comunistas, la construcción de un nuevo “músculo social” y el debate contra las amplias reformas institucionales, económicas y políticas del nuevo proyecto hegemónico socialdemócrata.

A partir de la década de 1980, como producto de la crisis económica y el ascenso neoliberal como paradigma de interpretación y acción de tomadores de decisiones estratégicas, se implementa el Ajuste Pedagógico Neoliberal (Toruño 2010, 2011) con impactos económicos (disminución de la inversión y sustitución del concepto inversión por gasto), institucionales (creación de oficinas para el control y verificación de la calidad, creación de oferta específica y otros), de contenidos, evaluación y asignaturas (formación de mano de obra para la sociedad de mercado) (Toruño 2010); todo esto en una realidad de aula caracterizada por las limitaciones en infraestructura, saturación de salones de clase (producto de una limitación en la inversión para aulas y contratación junto al aumento de matrícula en la década de 1990) y la redefinición de la contextualización curricular en los centros educativos ubicados en zonas de atención prioritaria y zonas rurales.

Sumado a lo anterior, y en consonancia con lo expuesto por Torres (2006) entorno a la desmotivación del profesorado, se institucionalizan las políticas de actualización o capacitación, una concepción tecnocrática de su trabajo (limitado a ser reproductor a crítico, técnico aplicador de “didácticas” y acompañante de materiales didácticos como libros de textos), un currículum sobrecargado de contenidos y con una evaluación sobre saturada de rubros que obliga al docente a aplicar instrumentos en masa, una administración del sistema educativo burocratizante y una falta de servicios de apoyo y de un inspección escolar.

A nivel del centro educativo, se institucionalizó una versión técnica-autoritaria del director de centro educativo, ubicándose como un controlador de docentes-estudiantes y no como un líder promotor de la mejora de la calidad edu-

cativa a partir de la democratización de los espacios y la construcción de una evaluación sustentada en el diálogo (Santos 1995). Esto se acompaña de lo que Torres (2006) caracteriza como los problemas de comunicación y relación con el alumnado y las familias, producto de la débil profesionalización docente manifestada en un dominio de la visión del profesor como reproductor y agente con poder de control, una dinámica de conocimiento y empoderamiento de los estudiantes y el calado, en las familias, de una concepción de centro educativo vinculado con las guarderías.

El Ajuste Pedagógico Neoliberal fue parte del proceso aperturista o neoliberal que incluyó reformas al Estado Intervencionista, nuevas dinámicas en la producción, acumulación y reproducción del capital, la disminución del tamaño del Estado y sus funciones, debilitamiento del Estado Social y otras acciones que degeneraron en una Costa Rica en crisis al iniciar el nuevo siglo (Vargas 2001), marcada por el aumento de la desigualdad social, el incremento de los índices de desempleo y el estancamiento de los índices de pobreza (se estanca porcentualmente aunque crece nominalmente); una crisis política causada por el desgaste del bipartidismo, los casos de corrupción vinculados a líderes políticos y el surgimiento de nuevas alternativas electorales; crisis de legitimidad vinculada a las anteriores y manifiesta en el descontento de la ciudadanía sobre el régimen democrático y sus instituciones y, por último, una crisis social con la ruptura de las grandes narraciones del ser costarricense.

En un escenario como el anteriormente descrito, a partir del año 2006 se implementan una serie de cambios curriculares que pueden ser denominados como el Ajuste Progresista, en tanto, no es una etapa como tal (estructurada a partir de una coherencia implícita y explícita en el currículo nacional), pero genera cambios de forma y fondo en elementos sustanciales del Currículo Tecnocrático; entre ellos, reformas a programas de estudio para crear puentes pedagógicos entre asignaturas, nuevo rol docente como facilitador, reivindicación de docentes-administradores como constructores del currículum, la preponderancia del papel del estudiante como agente activo de la contextualización curricular, la priorización del proceso sobre el producto y eliminación de mecanismos de control nacional (Toruño 2015).

En el marco de este contexto, a continuación se analizarán las construcciones conceptuales y principios operacionales de una educación alternativa, desarrollados en Costa Rica al finalizar el siglo XX e iniciar el siglo XXI; el análisis ha sido estructurado a partir de las aspiraciones de sectores progresistas costarricenses y el área institucional del MEP como parte del Ajuste Progresista, ambos sobre las sub categorías de educación y centro educativo, roles docente-estudiante, mediación (enseñanza, aprendizaje y evaluación), conocimiento y otros; los cuales a su vez develan principios operacionales generales.

Aspiraciones pedagógicas del progresismo costarricense

El presente apartado comprende el progresismo como:

aquel grupo de personas ligadas al sistema educativo cuyas tesis de acción-reflexión son anti imperialistas, contra el proyecto político-económico neoliberal, denuncia y resistencia contra el proyecto hegemónico y los poderes fácticos, promotores de modelos vivenciales-participativos de democracia, mecanismos para la eliminación de desigualdad social, marcos culturales e institucionales para la igualdad, inclusión y solidaridad, constructores de un currículo democrático, una redistribución del poder educativo y la construcción de medidas para asegurar al estudiante como constructor activo del proceso de aprendizaje (coherente con una propuesta de mediación dentro del constructivismo y socio constructivismo); así como defensor de los(as) docentes como intelectuales transformadores y un sistema educativo pensado desde y para la integralidad; todo esto dentro de los marcos de la pedagogía crítica (Toruño 2015, 30).

A continuación, se expondrán las principales características de la agenda pedagógica progresista en Costa Rica entre 1970 y la actualidad, a partir de un análisis de la propuesta teórica desarrollada en la década de 1970, la propuesta política-pragmática al iniciar el siglo XXI y las características de las aspiraciones desde las voces de los y las participantes de movimientos para la construcción de alternativas pedagógicas.

Aspiraciones de los movimientos pedagógicos y políticos en la segunda mitad del siglo XX

Entre las décadas de 1960 y 1970, los movimientos progresistas en América Latina resurgen con el impulso de la educación popular impulsada por Paulo Freire, así como por el avance de la Teología de Liberación, los movimientos de ruptura etaria, los movimientos pacifistas (siendo referente el caso de Estados Unidos y el movimiento contra la guerra de Vietnam), los movimientos de transformación cultural-social y política cuyo principal referente es el Mayo Francés (1968) y, por último, intensos movimientos sociopolíticos en América

Latina ante el avance de fuerzas revolucionarias (Cuba), izquierdistas progresistas (Chile) e interventores (Argentina, Brasil, Costa Rica y otros) que promueven, directa o indirectamente, el cambio de estructuras sociales y, por ende, del sistema educativo para la nueva sociedad.

En el anterior contexto, Costa Rica desarrolla un movimiento pedagógico progresista liderado por Francisco Gutiérrez Pérez. De origen español y con estudios realizados en América Latina, Gutiérrez incorpora el debate educativo nacional en el escenario de la educación para la liberación de Freire, destacando su aporte en el denominado Lenguaje Total, es decir, aquella metodología que trata de integrar, en el sistema educativo, “el mayor número de posibilidades de expresión, desde los que se originan en la comunicación no verbal (kinésica) hasta el uso de los lenguajes propios de los medios de comunicación masiva, pasando por toda la gama que constituyen el lenguaje total” (Gutiérrez 1993, 82). El lenguaje total se sustenta en: a) estudio situacional, b) gestación del núcleo generador, c) estudio analítico del núcleo generador, d) pautas de trabajo e investigación participativa y e) proceso y productos.

La atención especial amerita el caso de la etapa situacional, en el tanto sus objetivos son “la investigación de la percepción grupal en términos de valores, esperanzas, posibilidades, necesidades, dudas y preocupaciones, como el conocer la forma en que la realidad es pensada, vivida y querida por los integrantes del grupo” (Gutiérrez 1993, 26), por tanto, es clara la influencia dialéctica con respecto a las propuestas pedagógicas progresistas latinoamericanas y la premisa de volver a las aulas el centro de toda acción-planificación.

En el libro *Educación como Praxis Política*, Gutiérrez (2013) sintetiza las premisas del movimiento pedagógico progresista de la década de 1970, en primer lugar, al afirmar que el sistema escolar “de cualquier sociedad, es reflejo fiel de la política e ideología de los grupos gobernantes o de los partidos políticos en el poder” (17), lo cual corresponde a lectura marxista dominante en las dos décadas anteriores y, en la misma década, cuestionada en Europa por el neomarxismo. La lectura marxista de la relación educación-sociedad es manifiesta explícitamente al afirmar que solo “una transformación del sistema económico, social y político podrá desembocar en un sistema escolar diferente. Esto aun admitiendo la autonomía relativa del sistema escolar” (Gutiérrez 2013, 64)

Sumado a lo anterior, el autor incorpora la premisa de que “La escuela hace política no sólo por lo que dice sino también por lo que calla; no sólo por lo que hace sino por lo que no hace” (Gutiérrez 2013, 25), con lo cual se introducen los elementos de investigación de la escuela europea y anglosajona sobre lo que posteriormente Torres (1998) denominaría currículum oculto. Luego, indicaría que “tenemos que lamentar en los procesos educativos con los grupos y sectores populares, al promover una excesiva ideologización descuidando las relaciones subjetivas del ser humano con su realidad” (Gutiérrez 1993, 57), con lo cual se realiza una ruptura con la práctica de seudo

progresistas pedagógicos que, en la cotidianidad, pretendían sustituir el sistema reproductor capitalista de la educación por un sistema afín a la ideología del docente.

En forma de denuncia de la corriente vigente en Costa Rica (currículum técnico), se denuncia que el “quehacer educativo se enreda en un pedagogismo vacío, completamente estéril” (Gutiérrez 2013, 31), lo cual es una premisa histórica de los movimientos progresistas, tanto en Costa Rica como en los demás países; al igual que la denuncia de que “La situación socioeconómica del estudiante condiciona no sólo su entrada en la escuela sino que constituye una seria restricción durante toda su trayectoria escolar” (Gutiérrez 2013, 31-32), esto último es una premisa de denuncia utilizada históricamente por los progresistas costarricenses, destacando los casos de Lyra y González durante las décadas de 1930 y 1940, tal cual fue abordado en apartados previos.

La denuncia de Gutiérrez (2013) del estado de la educación costarricense y latinoamericana durante la década de 1970 se desarrolló paralelamente a la construcción y explicitación del proyecto alternativo en educación, entendido como “la transformación radical de los sistemas de enseñanza de modo que se posibilite la ‘creación de una cultura alternativa, como expresión de un hombre nuevo’ (63).

Este ser humano nuevo(a), denominado nuevo hombre en el contexto de la construcción de lenguaje propio de la época, es un ser “que se explica y significa esencialmente como ser inacabado y dirigido hacia su plena realización” (Gutiérrez 2013, 70) y que, desde el movimiento progresista, se reconoce que el “hombre posible arranca del hombre real con todas sus contradicciones y peculiaridades de su aquí y ahora” (71). Esta visión dialéctica, dinámica y compleja enmarca todo el proyecto educativo alternativo de la época, en el tanto, a diferencia de la antigua visión de planificación del cambio, aquí se esboza implícitamente la innovación y creatividad requeridas para escuchar las voces de los participantes (familias, estudiantes y docentes) que construirán la propuesta alternativa.

El nuevo ser humano se caracteriza por que su “íntima conexión con los problemas de su tiempo logra concientizarse en contacto con su mundo” (72), es “social en devenir y en proceso creativo permanente” (79) y “con capacidad y posibilidad de impulsar una sociedad justa y democrática, en la cual se tenga la oportunidad real y efectiva de satisfacer las necesidades básicas” (87), es, por tanto, un ser humano integrado, en transformación personal y con las utopías-esperanzas para construir la nueva sociedad.

Ante este reto (construcción del nuevo ser humano), la educación formal debe ser coherente con las premisas que le guían, de tal forma;

si queremos educar para la democracia es imprescindible
que el estudiante viva en una institución en la que realmente se den relaciones democráticas y participativas; si

buscamos educar para la producción, la escuela tiene que ser productiva; si deseamos educar para la libertad es necesario un clima de libertad. De igual manera, hemos de educar en la autogestión, en la comunicación dialógica, en la creatividad, en la justicia y en la esperanza. (Gutiérrez 2013, 67)

Igualmente, Gutiérrez (2013) establece las características de la educación alternativa, la cual debe educar en: a) la comunicación dialógica; b) participación democrática; c) autogestión; d) una educación socialmente productiva, es decir, educar en el trabajo, la creatividad y en la praxis; y, por último, e) una educación liberadora, es decir, aquella que educa en libertad, justicia y esperanza. Para alcanzar esta nueva gestión del acto educativo, Gutiérrez (1993) sugiere, a pedagogos, centrarse en un proceso connotativo (donde la principal característica es la participación del estudiante) que requiere: un vocabulario vivencial (dejar las palabras sin pertinencia del oficialismo ni las frases revolucionarias), tiempo-presente (lo cotidiano), contenidos existenciales (vinculación con el trabajo productivo socialmente), comunicación interpersonal y metodologías intuitivas.

Con respecto a la mediación pedagógica, Gutiérrez y Prado (2007) profundizarían la propuesta de la década de 1970 y 1980 con la presentación de siete claves para la mediación pedagógica, a saber:

- El proceso de aprendizaje es significativo en la medida en que el estudiante encuentra sentido a lo que hace.
- El proceso de aprendizaje tiene que estar centrado en el desarrollo de las propias capacidades del aprendiente.
- Por el cambio de las relaciones pedagógicas ha de lograrse que el estudiante se convierta en la interlocución del proceso educativo.
- La intuición es considerada no solo como el punto de arranque del proceso, sino como la fuerza propulsora de este.
- Si el aprendizaje es un hacer, la persona que aprende debe desarrollar su capacidad de instruir su aprender.
- El proceso de aprendizaje será tanto más rico cuantas más posibilidades de expresión tenga la persona que aprende.
- Una propuesta de educación alternativa exige formas alternativas de evaluación.

Sumado a las anteriores premisas de mediación pedagógica, Gutiérrez y Prado (2015) proponen, al finalizar la década de 1990 e inicios del siglo XXI, una mediación pedagógica basada en un sistema ecológico y una construcción

de la identidad bajo el marco de ciudadanía global o planetaria, sin obviar los análisis de discurso a partir del cine como medio masivo de comunicación.

Inicio del siglo XXI y la “Otra educación es posible”

Los movimientos pedagógicos progresistas en Costa Rica sufrieron lo que podríamos denominar “las dos décadas perdidas”, que van de 1980 al año 2000. Como fue descrito en el inicio del presente capítulo, durante ese período se da una crisis económica, el proceso post crisis (con un importante ajuste económico-institucional de corte aperturista o neoliberal), el consenso de Washington y el denominado Pacto Figueres-Calderón a mediados de la década de 1990. En este escenario, los movimientos progresistas concentraron sus esfuerzos a la defensa de premisas básicas de la agenda educativa como son: inversión educativa, estabilidad laboral y acceso; sin obviar la participación de los(as) pedagogos progresistas en los movimientos sociales de temáticas varias (ecológicos, luz y servicios, salarios, salud y otros).

Este hecho (supresión o debilidad de la agenda pedagógica progresista) se mantendría hasta la primera década del siglo XXI, momento en que diversos grupos o instancias inician un debate de la agenda educativa, principalmente la impulsada posterior al año 2006. En este contexto, resulta necesario analizar la postura pedagógica del Partido Frente Amplio; este partido tiene su origen inmediato en el Partido Fuerza Democrática (1998-2002) pero mantiene un legado directo con el Partido Comunista Costarricense.

El Partido Frente Amplio aparece como partido provincial en las elecciones del año 2006 donde obtiene una diputación por San José, sin embargo, por su papel en la lucha contra el TLC con Estados Unidos logra aglutinar a diversos movimientos que le permiten mantener la diputación en el año 2010 y alcanzar la nominación nacional en el año 2014, año en que obtiene un tercer lugar en las elecciones presidenciales y 9 diputados, siendo el mejor resultado de un partido de izquierda en Costa Rica.

Para los objetivos del presente estudio, se procedió a analizar la evolución de la agenda educativa del Frente Amplio desde el año 2009 hasta el 2015, para lo cual se realizó un estudio de todas las publicaciones del partido en el periódico Pueblo (entre el año 2011 y 2015), estructura comunicacional del partido que permite un análisis correlacional con la evolución del pensamiento pedagógico alcanzado por el Partido Comunista y sus intelectuales pedagógicos durante la primera mitad del siglo XX.

Para las elecciones del año 2010, el Frente Amplio (2009, 9) presentó, como parte de su programa de gobierno, la siguiente agenda educativa:

Mejoramiento de la calidad y cobertura de la educación pública en todos sus niveles. Con ese objetivo, el presupuesto dedicado al financiamiento de la educación pública aumentará, por disposición constitucional, a un 8% del

PIB en el plazo de un quinquenio, y a un 10% en el plazo de una década.

Las políticas educativas tendrán como objetivo principal reducir la brecha entre la educación pública y privada, y fortalecer una educación pertinente, que fortalezca el sentido crítico, la independencia de criterio, el respeto hacia lo diverso y plural, la participación cívica responsable, la ética ambiental, la igualdad de género, la solidaridad, el pleno respeto a los derechos humanos y a los valores de paz y justicia.

Creación de las condiciones necesarias –incluyendo becas y diversas formas de apoyo económico, guía educativa, diálogo y colaboración con las familias- a fin de garantizar la permanencia en el sistema y hacer así efectiva la universalidad y obligatoriedad de la educación.

El Frente Amplio promoverá cambios de fondo que redefinan a profundidad los fundamentos ontológicos, éticos y epistemológicos en los cuales se basan las currícula de la educación costarricense en sus diversos niveles, incluyendo lo atinente a la evaluación y, dentro de este aspecto, lo correspondiente al examen de bachillerato.

De la propuesta presentada por el Frente Amplio se desprenden dos conclusiones: en primer lugar, la importancia de la inversión en educación, un elemento tradicional en la postura del progresismo pedagógico ligado con la izquierda costarricense (explícito en el Periódico Trabajo entre 1932-1948); en segundo lugar, se establece una débil descripción de los objetivos de transformación en la formación y el sistema educativo, lo cual es coherente con la evolución de los planteamientos pedagógicos del Partido Comunista entre 1932 y 1948, esto permite concluir que la evolución de las agendas pedagógicas en ambos casos (Partido Comunista y Partido Frente Amplio) inician con un proceso de demandas concretas (materiales, inversiones y salariales) para avanzar, en el transcurso de varias elecciones, a la demanda de transformación pedagógica.

La agenda educativa del Frente Amplio en el año 2009 presenta claras coincidencias con la agenda educativa impulsada desde el oficialismo y el Ministerio de Educación Pública liderado por el señor Garnier Rímolo, entre ellas: reducir la brecha entre la educación pública y privada, educación pertinente, educación para desarrollar el sentido crítico, respeto hacia lo diverso y plural, participación cívica responsable, solidaridad, derechos humanos y la ética ambiental; sin obviar el fortalecimiento de los programas de equidad.

Con respecto a los temas desarrollados desde el Periódico el Pueblo, existe una débil presencia del tema pedagógico con la excepción de una amplia cobertura sobre el debate-lucha por la aprobación de una ley que resguarde el fotocopiado de libros de textos para fines educativos; en segundo lugar, solo existen dos publicaciones ligadas directamente a un intelectual pedagogo (Jacinto Ordoñez), y una nota ligada a un posicionamiento del señor Villalta (líder del partido) sobre el tema educativo (reforma Afectividad y Sexualidad Integral) y, en tercer lugar, se puede establecer una ausencia de la agenda educativa transformadora asumida por el partido desde el año 2009; estos elementos serán analizados a continuación.

La primera noticia publicada por el Pueblo e integrada en la agenda educativa se da en el año 2011 con el título “Estudiantes latinoamericanos por el respaldo estatal a la educación” (Anónimo, setiembre de 2011, 6), en esta nota se reseña la participación de funcionarios del partido en un encuentro continental que ponía como agenda educativa lo siguiente;

Educación pública en el siglo XXI. La criminalización de la lucha social El financiamiento de la educación pública un deber del estado. Políticas públicas para la juventud. La relación educación empleo. Movimiento estudiantil secundario. Experiencias de lucha y perspectivas. La unidad de los movimientos sociales y el compromiso del movimiento estudiantil por la lucha emancipadora continental. Libre acceso, gratuidad y calidad de la educación. Universidad, sociedad y estado: la necesaria autonomía universitaria y el financiamiento para una universidad al servicio de la sociedad La enseñanza media emancipadora para una América Latina en transformación por el carácter público de la enseñanza. El necesario reglamento de la enseñanza privada.

Aunque la agenda plasmada en el encuentro es amplia, no queda claro si el Frente Amplio asumiría estas banderas, todas las cuales son coherentes con las propuestas progresistas latinoamericanas en el siglo XXI. Un año después, y bajo el título “Hacia una educación alternativa nacional”, Jacinto Ordoñez publica dos reflexiones sobre las premisas educativas, las que adquieren relevancia por su papel como reconocido intelectual pedagógico progresista del Partido Frente Amplio; en primer lugar establece que:

La educación ha de tener la realidad histórico-social como punto de partida, ha de practicar el diálogo como método de trabajo y ha de ser alternativa como objetivo permanente. Las ideas que se proponen suponen una convergencia de las y los interesados en una educación alternativa en el nivel nacional (marzo 2012, 23).

Estas premisas han sido reiteradas en todos los análisis progresistas y las propuestas de transformación educativa desde la pedagogía crítica: contexto, diálogo y construcción colectiva. El propio Ordoñez reconoce este ligamento histórico al indicar que, con respecto a la contextualización, “fue la práctica que oportunamente intentaba en Costa Rica el Centro Germinal de principios del siglo XX y está la que hizo la Comisión Chilena que vino a nuestro país en la década de los años 1930” (23).

El autor continuó la reflexión estableciendo que la propuesta debe fundamentarse en la pedagogía crítica, y debe tomar en cuenta “las características de la práctica de la educación vigente, el diálogo entre los interesados/as en una actitud crítica -inclusive entre las personas que adversan esta posición prospectiva para superar el funcionalismo pedagógico vigente” (23).

Para alcanzar la formulación de la propuesta alternativa desde el progresismo pedagógico o el movimiento pedagógico crítico, Ordoñez (marzo 2012) sugiere:

un permanente esfuerzo por la actualización que significa iniciar un análisis de las condiciones que determinan la práctica de la educación vigente. En segundo lugar, se ha de asumir el desafío del diálogo como método de trabajo en todos los niveles. Una actitud crítica ha de distinguir el diálogo del “antidiálogo”. Ser dialógico/a significa negarse al sectarismo, a actitudes fanáticas, ingenuas, dogmáticas, discriminatorias, etc., características del antidiálogo. Esto significa que se debe ser inclusivo/a, escuchar antes

de hablar y no quedarse callado/a si se han investigado o, al menos, reflexionado sobre los temas en discusión... El diálogo demuestra la relación dialéctica entre la acción y la reflexión (23).

La priorización del diálogo es fundamental para la comprensión de la elaboración de una propuesta alternativa en educación, pues se yuxtapone, a nivel epistemológico, ontológico y metodológico, con el verticalismo del régimen tradicional en educación, pero la afirmación de Ordoñez de “Ser dialógico/a significa negarse al sectarismo, a actitudes fanáticas, ingenuas, dogmáticas, discriminatorias, etc., características del antidiálogo” (marzo 2012, 23); establece una crítica implícita a la construcción tradicional de las propuestas alternativas desde los sectores progresistas costarricenses en donde han prevalecido sectarismos y dogmas que han dividido la construcción de bloques comunes.

En la segunda reflexión, Ordoñez (abril 2012, 19) profundiza las características de la construcción de la alternativa pedagógica, estableciendo la dinámica educativa entre modelos educativos “planteados racionalmente y las propuestas alternativas que intentan superar las deficiencias de la práctica educativa que ya se ha conceptualizado y se practica. La realidad educativa se mueve entre lo viejo y lo nuevo, entre lo repetitivo y lo alternativo”. Posteriormente, el autor insiste en la necesidad de que “La educación alternativa tiene que ponerle pies a un pensamiento crítico que analice el punto de partida de la educación actual, que esté atenta al diálogo como método educativo, condiciones para proponer una educación alternativa” e indica que:

No se trata sólo de escuchar a los/as que saben pedagogía, a los/as que tienen la experiencia de haber trabajado en educación, sino de lo que se trata es de escuchar a los/as que no habiéndose especializado en educación han vivido el impacto y han sufrido los desaciertos de la educación actual. La opinión de los/as que han sufrido en la práctica el sistema educativo actual tiene mucho qué decir sobre el impacto de cómo esa práctica ha definido nuestra manera de ser y de hacer en el día de hoy (19).

Al insistir en la necesidad de contextualizar la propuesta y partir de la realidad inmediata, el autor invita al sector progresista a evitar el error histórico de establecer grandes idearios del “para qué” de la educación y obviar el “cómo” en la realidad sociopolítica, económica y cultural del país. Así mismo, la inclusión de la diversidad de voces permite establecer una ruptura con la domina-

ción pedagógica del tema, según la cual solo los docentes podrían aportar salidas a la situación; con esta ruptura tanto estudiantes como la sociedad en general pueden y deben participar del diálogo y la construcción de la alternativa pedagógica.

Para finalizar, el autor introduce dos premisas: la primera a nivel ontológico, indicando que la educación alternativa debe buscar el pensamiento libre e independiente, así como el corazón solidario, este último elemento representante de la visión progresista de la educación para la verdadera formación integral, por cuanto “Mente libre y corazón solidario pueden hacer de nuestros jóvenes apóstoles de la libertad y actores encaminados hacia la paz, la justicia y la convivencia fraternal entre todos los seres humanos” (19); la segunda premisa es que el diálogo para la construcción de esta alternativa “dichosamente ha comenzado en el Partido Frente Amplio” (19).

A nivel de política institucional y como postura oficial del partido, el Pueblo publica bajo el título “Frente amplio respalda educación sexual” (Hernández agosto 2012, 6) una entrevista con José María Villalta, ex diputado y líder del partido junto a José Merino, en donde manifestaba el apoyo a la reforma de Afectividad y Sexualidad Integral, al afirmar que aunque “haya infringido la ley en otra materia, hay que reconocer al ministro Garnier su valentía en introducir este programa, y en esto debemos apoyar al Ministerio de Educación, independientemente de si Garnier continúa o no en el cargo”. La declaración se da en el marco del escándalo Ética, Estética y Ciudadanía (en el cual se acusaba al señor Garnier de contratar indebidamente a la empresa Procesos) y de la profundización de las reformas implementadas por Garnier, una de las cuales (Afectividad y Sexualidad Integral) generó una profunda reacción de parte de grupos religiosos y conservadores en general contra la reforma, motivo por el cual diversos grupos progresistas (entre estos el Frente Amplio) anunciaban públicamente su apoyo y el interés de que la reforma fuese profundizada (extendida a otros niveles del sistema escolar).

En esa misma edición se reiteraba la importancia de la lucha por las fotocopias de libros de texto bajo el título “Fotocopias para Estudiar” (Solano agosto 2012, 11), la cual reseñaba la importancia de la ley recientemente aprobada y vetada por la administración Chinchilla, este tema fue ampliamente cubierto por el Pueblo en diferentes entregas. Se debe acotar que en esta edición es la primera vez que se presenta al mismo tiempo una noticia o posición sobre la reforma pedagógica-ontológica (educación sexual) y una medida operacional (ley de fotocopiado).

Finalmente, el Pueblo aborda brevemente otros temas educativos, por ejemplo: bajo el título Educación Pública exige el Frente Amplio (Anónimo mayo 2013, 14) reseña los esfuerzos del Partido para aprobar una ley que obligue al Estado al cumplimiento de la inversión del 8% del PIB a Educación aprobado en el año 2011, se reseña un foro sobre el tema de educación (Córdoba marzo 2015, 7) y con el título La Educación Dual (Hernández agosto 2015, 17), el diputado del Frente Amplio reseña sus inquietudes sobre la propuesta de proyecto de ley sobre el tema.



La agenda educativa del Frente Amplio queda plasmada en su Programa de Gobierno para las elecciones 2014 (Frente Amplio 2013), en cuya introducción se indica:

La educación pública costarricense debe recobrar su papel movilizador y de formación de una ciudadanía crítica y comprometida con la construcción de una sociedad progresista, con capacidad para acoger las diferencias individuales, sexuales, de género, físicas y culturales, tal y como aspira el Frente Amplio a que sea nuestro país. Para ello, debemos avanzar hacia una reforma educativa de largo alcance, pero también iniciar labores de intervención urgentes. En el gobierno frenteamplista, las políticas educativas tendrán como objetivo principal reducir la brecha entre la educación pública y privada, y fortalecer una educación pertinente, que fortalezca el sentido crítico, la independencia de criterio, el respeto hacia lo diverso y plural, la participación cívica responsable, la ética ambiental, la igualdad de género, la solidaridad, el pleno respeto a los derechos humanos y a los valores de paz y justicia (22-30).

En este texto, el Frente Amplio utiliza una evocación al Modelo Pedagógico Socialdemócrata y el “papel movilizador y de formación ciudadana” del sistema educativo, y se reiteran los objetivos educativos de un posible gobierno del Frente Amplio indicados en el programa de gobierno 2009. Como primera meta de acción, el programa propone el financiamiento estable y creciente de la educación pública en todos sus niveles (cumplir con el 8% del PIB a educación), y la consolidación y ampliación de los programas de equidad en el acceso a la educación, ambas demandas coherentes con los postulados históricos del progresismo; sin embargo, en el apartado de infraestructura educativa, condiciones materiales y derecho de las y los estudiantes se presentan las siguientes propuestas:

Aprobar en agosto de 2014 un Plan Nacional de Infraestructura Educativa, que contemple la urgente ampliación de la inversión pública para el mejoramiento de las insta-

laciones en mal estado de escuelas y colegios públicos, así como la construcción de más aulas con el objetivo de ir reduciendo progresivamente el número de estudiantes por grupo (no más de 30). Promover la suscripción de un empréstito internacional para atender el grave rezago que existe en el mantenimiento de la infraestructura ya construida. Impulsar la creación de un impuesto solidario sobre la propiedad de centros comerciales y oficinas de lujo a fin de incrementar los recursos disponibles para construcción de aulas. • Intervenir el Departamento de Infraestructura Educativa del Ministerio de Educación Pública a fin de agilizar trámites para la construcción, remodelación y ampliación de los centros educativos y de atender pronta y eficientemente las necesidades de infraestructura en escuelas y colegios. Fortalecer la capacidad de ejecución de las Juntas de Educación y Juntas Administrativas y despolitizar su nombramiento e integración. • Extender el acceso a internet de banda ancha a la totalidad de escuelas y colegios públicos del país durante los próximos cuatro años. Para estos efectos, se trasladará anualmente al MEP al menos un 40% de los recursos de Fondo Nacional de las Telecomunicaciones (FONATEL) para ser ejecutados en la construcción de este proyecto mediante una contratación directa con el Instituto Costarricense de Electricidad (ICE). • Garantizar los recursos y las condiciones necesarias para una adecuada regionalización de la educación, desde preescolar hasta universitaria, de manera que se respeten los derechos de acceso, económicos, culturales e identitarios del estudiantado de todo el país. Promover la apertura de un mayor número de carreras en las sedes regionales de las universidades públi-



cas, en función de las necesidades de desarrollo del país. Impulsar el desarrollo de las sedes interuniversitarias. • Delegar a la Editorial Costa Rica y a las editoriales de las universidades públicas, en alianza con la Imprenta Nacional y las micro y pequeñas empresas de la industria gráfica, la elaboración de libros de texto y demás material didáctico y de apoyo de primaria y secundaria, con el objetivo de abaratar sus costos y ampliar las condiciones de acceso para las y los estudiantes. • Retirar el veto del Poder Ejecutivo al proyecto de ley que busca garantizar el derecho de las y los estudiantes a fotocopiar textos con fines educativos, consolidando de forma definitiva esta importante legislación. • Promover la verdadera participación de los gobiernos estudiantiles y el movimiento estudiantil en general, en la toma de decisiones y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en la definición de prioridades de la educación. Esta participación será escalonada por nivel educativo desde la primaria hasta los actuales porcentajes de participación universitaria. (Frente Amplio 2013, 25-26)

La propuesta del Frente Amplio profundiza las reivindicaciones de infraestructura ligadas al proyecto progresista (con sentido de ampliación de acceso y mejora de la calidad), incorporando el acceso a banda ancha como mecanismo para la disminución de la brecha digital. Sin embargo, la incorporación de la demanda de inclusión de editoriales públicas para la elaboración y distribución de los libros de textos representa un punto de inflexión en las propuestas progresistas, en el tanto, coherente con los postulados de Apple (1996a, 1996b, 1997a, 1997b), Gimeno (2001), Giroux (1990, 1997, 2003, 2006), Giroux y McLaren (1998), Pérez (1998, 2000a, 2000b) y Torres (1998, 2006 y 2007), se propone un control del conocimiento oficial más allá de los programas de estudio; al dominar la construcción y operacionalización del currículum mediante los libros de texto, el Estado asegura un control sobre los procesos de aula y, por ende, un aumento de las posibilidades de implementación del proyecto hegemónico o, en este caso, la alternativa pedagógica.

Por último, y en línea con los postulados de Freire y la pedagogía crítica en general, el Frente Amplio propone una mayor participación del estudiantado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación, este último punto implicaría una reformulación del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes y del proceso cotidiano de interacción estudiante-docente.

El Frente Amplio (2013) presenta una posición progresista en relación con las condiciones laborales, formación y capacitación del personal docente, en el tanto, además de establecer las demandas históricas de estabilidad laboral y sistema salarial, incorpora elementos de calidad profesional del gremio docente, indicando entre sus tareas:

Erradicar toda forma de intromisión clientelar en el trámite de nombramientos y asegurar que quienes los obtengan reúnan las mejores condiciones de formación pedagógica (con preferencia hacia universidades reconocidas bajo parámetros objetivos de excelencia académica) al tiempo que deben establecerse los mecanismos necesarios para asignar puntaje en los concursos docentes mediante la realización de pruebas teóricas....Revisar y depurar con criterio ético y legal el Manual de Evaluación y Calificación del personal docente, y actualizar la Ley de Carrera Docente bajo esa misma línea de criterios....Promover un análisis profundo de las facultades de educación y un replanteamiento a fondo del currículum y, en general, de los programas de formación del personal docente en todas las universidades públicas y privadas. Establecer verdaderos controles de calidad de los programas de formación docente, y procesos para su evaluación continua. A través de un amplio proceso de diálogo con las universidades, el Magisterio Nacional, el movimiento estudiantil y las comunidades organizadas, el Ministerio de Educación deberá definir perfiles de las y los docentes que requerirá contratar en los próximos años, a fin de que los planes de estudio tomen en cuenta estos perfiles. Impulsar la formación de docentes con una

amplia cultura general, con grandes capacidades pedagógicas, empáticas y de investigación educativa, con capacidad de facilitar procesos de generación de conocimiento y no solo transmitir información. • Crear un sistema de acreditación profesional menos costoso y más inclusivo para las diversas modalidades educativas, de modo que se equiparen las competencias que debe dominar el personal docente en cualquier otro tipo de modalidad, incluyendo educación abierta o educación popular, por ejemplo. • Impulsar el desarrollo de capacidades de investigación reflexión-acción en la formación docente, que sirvan para vincular la teoría con la práctica, de tal manera que esté presente a lo largo de toda la carrera; cultivar en el alumnado una disposición a la reflexión, la tolerancia a la frustración, la rendición de cuentas, la resolución de problemas y el aprendizaje permanente. Preparar al personal docente en el ataque de la violencia intra-escolar con programas de sensibilización social y rescate de valores, en una perspectiva sensible al género y de respeto a la diversidad humana. • Promover el dominio de un segundo idioma por parte del personal docente, así como un manejo fluido de las tecnologías de la información y de destrezas en lo relativo a programas de cómputo, en aras de reducir la brecha tecnológica. Implementar para el personal docente más y mejores programas de preparación y actualización con los medios tecnológicos digitales. Vincularle con los procesos interdisciplinarios virtuales que guían el acompañamiento curricular del estudiante. (PIAD), expediente virtual, etc. • Establecer mecanismos para que el personal docente con buen

desempeño pueda ejercer asesoría en el nivel de circuito y que, de esa forma, contribuya a la superación de carencias técnicas y pedagógicas entre el resto del personal docente. • Revisar los procedimientos para la elección de las autoridades en los centros educativos, promoviendo mecanismos más horizontales y democráticos para que el personal docente, administrativo, estudiantes y padres de familia tengan más participación (26-28).

Lo anterior evidencia una preocupación del Partido Frente Amplio por la formación docente, la calidad y la pertinencia profesional; temática compartida con amplios sectores de la sociedad y coherente con los postulados de la pedagogía crítica para la creación de intelectuales transformadores (Giroux, 1990), para tal fin esboza principios para una reforma en la formación (acreditación, auto evaluación y seguimiento), reforma en la contratación (exámenes de conocimiento, sistemas de acreditación y evaluación) y reforma sobre habilidades, destrezas y conocimientos, todo a partir del diálogo con la sociedad en general, principio fundamental de una propuesta desde la pedagogía crítica.

En relación a los contenidos y programas del sistema educativo, el Frente Amplio (2013) propone:

Impulsar como prioridad durante los próximos dos años un proceso de reforma integral del sistema público de Educación Preescolar mediante un diálogo horizontal, democrático e inclusivo con la participación de todos los sectores sociales involucrados. Dentro de los objetivos de esta reforma se incluirá la ampliación de la cobertura del sistema para niños y niñas de entre 4 y 5 años, así como el mejoramiento de la calidad de la enseñanza a través de la actualización de los programas vigentes desde hace más de 10 años, así como la revisión del currículo en función de los más recientes hallazgos científicos sobre el desarrollo cognitivo del ser humano. • Impulsar un modelo educativo y métodos de enseñanza que enseñen al

alumnado, sin distinciones de género, a pensar y analizar críticamente su realidad, a investigar y cuestionar y no únicamente a repetir mecánicamente contenidos desfasados y sesgados. Promover una educación que les inculque el respeto y la empatía hacia las personas que, por razón de su género, elección sexual, nacionalidad, o cualquier otra condición, sufran la estigmatización y desigualdad social. Promover un modelo pedagógico atractivo, lúdico y significativo, incluyendo el fomento de la lectura significativa para las y los educandos. • Incorporar de forma sistemática en los programas educativos las temáticas relacionadas con el respeto a los derechos humanos y el rechazo a toda forma de discriminación contraria a la dignidad humana. Impulsar una educación sin barreras geográficas, que respete la multiculturalidad, así como la diversidad de formas de ver la vida y las orientaciones según la personalidad de cada ser humano, incluyendo la promoción de la equidad de género y el respeto a la diversidad sexual. • Consolidar la inclusión de los programas de educación sexual en todos los niveles educativos, garantizando a las y los estudiantes información de base científica, sin intromisiones externas, con el objetivo de promover el pleno desarrollo de su personalidad. • Fortalecer la inclusión transversal de los programas y las temáticas de educación ambiental en todos los niveles del sistema educativo. • Promover una educación que apunte a un modelo de desarrollo incluyente, solidario y democrático, que fomente una ciudadanía reflexiva, formativa, crítica y participativa, sin miedo a ejercer y defender sus derechos. Una educación que valore y profundice en la historia colectiva y los procesos sociales, más que en perso-

najes y hechos aislados; que lejos de imponer una visión de la historia, enseñe a la juventud a confrontar distintas visiones y extraer sus propias conclusiones. • Incorporar con mayor intensidad al currículum educativo conocimientos y actividades que promuevan la salud física y mental de la niñez y la juventud. Es urgente educar a nuestra población sobre nutrición, alimentación balanceada y buenos hábitos alimenticios, estilos de vida saludables y prevención de enfermedades. • Desarrollar equipos interdisciplinarios (psicología, psicoanálisis, sociología, trabajo social, etc.) con la finalidad de avanzar en la prevención de la violencia que se vive en muchos centros educativos. Retomar y fortalecer los programas que incentivan la sana convivencia, la tolerancia, la solidaridad y el respeto a las diferencias entre las y los estudiantes. • Revisar y renegociar como acción prioritaria el Convenio Centroamericano por la Educación, con el objetivo de determinar la viabilidad de regresar a un calendario escolar de nueve meses (175 días). De concretarse esta medida, los recursos que actualmente se destinan al pago del incentivo de los 200 días, se asignarían a cubrir un aumento escalonado de las lecciones de planeamiento conforme al número de lecciones (2 lecciones de planeamiento por cada 10 lecciones efectivas de clase para un total de 8 por 40 lecciones efectivas). • Revisar el sistema de “arrastre y adelanto” de materias, a fin de determinar su continuidad o replanteamiento, especialmente mientras no existan condiciones adecuadas como talleres, laboratorios, centros deportivos, auditorios, y personal nombrado para atender dichos espacios. • Reestructurar a fondo las pruebas de bachillerato a fin de replantear el sistema actual de prue-

bas estandarizadas que impiden a muchas y muchos jóvenes de escasos recursos continuar sus estudios, pero no efectúan mayores aportes para el mejoramiento de la educación. Contextualizar las pruebas por regiones geográficas de acuerdo a los índices de desarrollo social, para que se adapten de mejor manera a la realidad del sistema educativo en las distintas comunidades del país, incluyendo la eventual aplicación de sistemas de evaluación diferenciados. Evaluar un proceso paulatino de especialización de las pruebas en función de las áreas de afinidad e interés y la orientación vocacional del estudiantado (28-30).

La propuesta manifiesta, claramente, espacios para la continuación y profundización de las reformas implementadas entre los años 2006-2014 y aspiraciones coherentes con el Modelo Pedagógico Socialdemócrata (y por ende con su estructura legal-administrativa) y la pedagogía crítica. Por tanto, se establece un espacio de profundización más que de ruptura, con la posibilidad de construir puentes entre la realidad actual del sistema y la aspiración establecida por el partido en general, así como con actores que durante los últimos años han colaborado directamente en la construcción de alternativas.

Conclusiones

Lo expuesto en el presente ensayo permite establecer la permanencia de propuestas pedagógicas progresistas durante la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI, con un liderazgo de movimientos sociales-pedagógicos en la década de 1960-1970 y una representación política en el siglo XXI.

Estos procesos fueron limitados por la represión posterior a la guerra civil de 1948, y el consiguiente debilitamiento de las raíces de la pedagogía crítica surgida entre 1920 y 1948, así como por la crisis de 1980 y posterior resistencia al proyecto neoliberal impulsado en Costa Rica; esto último hizo priorizar aspectos económicos, laborales e institucionales antes que la agenda pedagógica progresista.

Con respecto a las propuestas-reflexiones pedagógicas es manifiesta una coherencia en aspectos como el cuestionamiento al modelo tradicional de educación, cuestionamiento al perfil de ser humano formado, lucha por la transformación de la misión educativa (liberar a las personas) y, en los últimos

años, una serie de demandas materiales para la mejora de las condiciones para personal educativo y estudiantes.

Para futuras investigaciones, surgen los temas del legado de micro grupos progresistas en educación durante la década de 1980 aunado a un análisis del Ajuste Pedagógico Progresista (2006-2014), la agenda educativa progresista del Frente Amplio en 2018 y las reivindicaciones de los movimientos sociales-sindicales entre los años 2000 y 2020. Así mismo, debe considerarse el estudio de la agenda pedagógica progresista durante y post la pandemia del COVID-19.

Finalmente, se debe resaltar la importancia del rescate de esta memoria colectiva para soñar y construir una educación alternativa relevante, pertinente y significativa para el contexto costarricense.

Referencias

- Anónimo. Setiembre 2011. Estudiantes latinoamericanos por el respaldo estatal a la educación. En: Pueblo, 6. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/Pueblo-09-2011.pdf>
- Anónimo. Setiembre 2012. Frente Amplio respalda educación sexual. En: Pueblo, p. 6. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/pueblo16-Marzo-2012.pdf>
- Anónimo. Mayo, 2012. Educación Pública exige el Frente Amplio. En: Pueblo, p. 14. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/Pueblo-22-Mayo-2013.pdf>
- Apple, Michael. 1996a. El conocimiento oficial. España: Paidós.
- Apple, Michael. 1996b. Política Cultural y Educación.
- Apple, Michael. 1997a. Educación y poder. España: Paidós.
- Apple, Michael. 1997b. Teoría crítica y educación. España: Niño y Dávila Editores.
- Córdoba, Carlos. Marzo de 2015. Foro sobre educación reunió a diversos sectores preocupados por el sistema educativo. En: Pueblo, p. 7. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/Pueblo-Marzo-2015.pdf>
- Frente Amplio. 2009. Programa de gobierno 12 puntos para salvar al país. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/2009/12/programa12puntos.pdf>



- Frente Amplio. 2013. Programa de gobierno: un país de oportunidades para todas y todos. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/portada/programa-para-las-fuerzas-ciudadanas-y-politicas-democraticas-y-progresistas-de-costa-rica/>
- Gimeno, José. 2001. El curriculum: una reflexión sobre la práctica. España: Morata.
- Gimeno, José. 1997. La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Madrid: Morata.
- Giroux, Henry. 2006. La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna. México, D.F: Siglo XXI.
- Giroux, Henry. 2003. Teoría y resistencia en educación. México, D.F: Siglo XXI.
- Giroux, Henry. 1997. Cruzando los límites. Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona: Paidós.
- Giroux, Henry. 1990. Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós.
- Giroux, Henry y Peter McLaren. 1998. Sociedad, cultura y educación. Madrid: Niño y Dávila Editores.
- Gutiérrez, Francisco y Cruz Prado. 2015. Ecopedagogía y ciudadanía planetaria. México, DF: Universidad La Salle.
- Gutiérrez, Francisco. 2013. Educación como praxis política. México, D.F: Siglo Veintiuno.
- Gutiérrez, Francisco y Cruz Prado. 2007. Las siete claves de la mediación pedagógica. En: Holografías. San José: Universidad La Salle.
- Gutiérrez, Francisco. 1993. Pedagogía de la comunicación en la educación popular. Madrid: Popular.
- Gutiérrez, Francisco. a.d. Praxis del método: ideogenomatesis en el lenguaje total. San José: Centro Experimental de Latinoamericano de Pedagogía del Lenguaje Total.
- Hernández, Carlos. agosto 2015. La Educación dual. En: Pueblo, p. 7. Recuperado de: <http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/Peri%C3%B3dico-Pueblo-Agosto-2015.pdf>
- Ordoñez, Jacinto. marzo, 2012. Hacia una educación alternativa nacional (1er parte). En: Pueblo, p. 23. Recuperado de: http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/pueblomarzo_dig.pdf
- Ordoñez, Jacinto. abril, 2012. Hacia una educación alternativa nacional (2da parte). En: Pueblo, p. 19. Recuperado de: http://www.frenteamplio.org/wp-content/uploads/puebloabril12_digital.pdf

- Pérez, Ángel. 2000a. Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. En: Gimeno, J; y Pérez, A. Comprender y transformar la enseñanza. España: Morata.
- Pérez, Ángel. 2000b. El aprendizaje escolar: la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula. En: Gimeno, J; y Pérez, A. Comprender y transformar la enseñanza. España: Morata.
- Pérez, Ángel. 1998. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. España: Morata.
- Santos, Miguel. 1995. La evaluación: un proceso de diálogo comprensión y mejora. Madrid: Aljibe.
- Torres, Jurjo. 2007. Educación en tiempos del Neoliberalismo. España: Morata.
- Torres, Jurjo. 2006. La desmotivación del profesorado. España: Morata.
- Torres, Jurjo. 1998. El currículum oculto. Sexta Edición. España: Morata
- Toruño Arguedas, César. 2020. Las raíces de la pedagogía crítica y el diseño curricular crítico en Costa Rica 1910-1940. Revista Educación, 44(2). Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/39787/42850>
- Toruño Arguedas, César. 2015. Reformas curriculares 2006-2014: del Ajuste Pedagógico Neoliberal a la reinstauración del Modelo Pedagógico Socialdemócrata. Revista Rupturas. Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/configuracion-ciudadania-programas-estudio-educacion-civica-toruno.pdf
- Toruño Arguedas, César. 2011. La configuración de la ciudadanía en los programas de estudio de la Educación Cívica al iniciar el siglo XXI: el caso del elemento político de la ciudadanía. Actualidades Investigativas en Educación. Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/configuracion-ciudadania-programas-estudio-educacion-civica-toruno.pdf
- Toruño Arguedas, César. 2010. Los fundamentos curriculares de la ciudadanía en un Estado Neoliberal: el caso del sistema educativo costarricense. Actualidades Investigativas en Educación, 10 (2), pp. 1-25. Recuperado de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2010/ciudadania.php>
- Tyler, Ralph. (1973). Principios básicos del currículum. Buenos Aires: Troquel.
- Vargas, Luís Paulino. 2001. Costa Rica hoy: Una sociedad en crisis. Costa Rica: EUNED.