

Artículo recibido:
8 de abril del 2013.
Evaluado:
15 de mayo del 2013.
Aceptado:
2 de junio del 2013.

Los usos del currículum como discurso ideológico y práctica de la legitimación del poder en Costa Rica: una reflexión sociohistórica

RESUMEN

En este trabajo, se hace una revisión sociohistórica del papel que ha jugado el currículum en la sociedad costarricense, como instrumento ideológico fundamental para difundir, desarrollar y consolidar un determinado proyecto de ejercicio del poder por la vía predominante del consenso y la legitimidad, durante los siglos XIX, XX y en las primeras décadas del actual siglo XXI. El currículum está en estrecha relación con el papel que los grupos hegemónicos le atribuyen a la educación en la sociedad, por tanto, se puede plantear la posibilidad de identificar y tratar de aclarar las orientaciones fundamentales del discurso educativo mediante el análisis curricular y viceversa.

PALABRAS CLAVE

Currículum, educación, poder, reproducción

Curriculum Usages as Ideological Discourse and Practice of Power Legitimization in Costa Rica: A Socio-Historical Reflection.

ABSTRACT

In this paper we review the socio-historical role played by the curriculum in Costa Rican society during the nineteenth, twentieth and early decades of the present century, as an ideological tool to disseminate key, develop and consolidate a project exercise of power by the predominant route of consensus and legitimacy. Clearly, the curriculum is closely related to the role that hegemonic groups attribute to education in society, so they can raise the possibility of identifying and trying to clarify the fundamental guidelines of educational discourse by analyzing curricular and vice-versa.

KEY WORDS

Curriculum, education, power and reproduction



**Rodrigo Campos
Hernández**

El autor es sociólogo y cuenta con una maestría en Ciencias de la Educación con énfasis en Currículum. Director de Asuntos Culturales del Movimiento Diversidad, presidente del Comité Pastoral de la Comunidad de Fe de la Diversidad de la Iglesia Luterana Costarricense y jefe de la Oficina de la diversidad de la Dirección de Desarrollo Humano de la Municipalidad de Goicoechea. Actualmente, se encuentra cursando el programa de doctorado en Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Costa Rica.
Correo electrónico: campos.hernandez.rodriigo@gmail.com

Los usos del currículum como discurso ideológico y práctica de la legitimación del poder en Costa Rica: una reflexión sociohistórica

Introducción

El currículum es una construcción compleja que pone en práctica una determinada selección cultural, suele asociarse a una política educativa para responder a un modelo de desarrollo económico y social. Se trata de una construcción discursiva, subjetiva e ideológica que pretende a través de un plan de estudios y un conjunto de acciones pedagógicas, llevar a cabo un determinado perfil de ser humano y sociedad.

Para autores como Ianfrancesco (1998) y Ruiz (2005), es una tradición reconocer el significado polisémico del término “currículo” o “currículum”; sin embargo, para los fines de este trabajo, es conveniente adoptar la definición de Grundy (1991), según la cual:

Ningún currículum existe a priori. Si pretendemos entender el significado de las prácticas curriculares que desarrollan personas pertenecientes a una sociedad, tenemos que conocer el contexto social de la escuela. Pero no solo necesitamos saber algo de la composición y organización de la sociedad; también precisamos conocer las premisas fundamentales sobre las que se construye (p.22).

Ampliando esta idea, con el propósito de definir qué y cómo entendemos el concepto de “Currículum”, Alicia de Alba (2007) manifiesta que:

El currículum (...) es la síntesis de contenidos culturales [contenidos, valores, representaciones, hábitos, figuras del mundo, estilos de inteligibilidad y formas de emotividad] que conforma una propuesta política educativa compleja y contradictoria. Síntesis a la cual se llega a través de luchas, negociaciones, consensos, imposiciones, contenida en la tradición selectiva que sostienen, en un proyecto o entorno social, los diversos grupos y sectores sociales (p.56).

En este sentido, podemos afirmar que el currículum es una construcción compleja en la medida en que intervienen muchos actores (endógenos y exógenos al sistema educativo), contenidos y discursos en una relación de competitividad y negociación. Esta relación se hace para lograr un programa educativo, que bajo ciertas premisas filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, metodológicas y organizacionales, sea asumido como válido, consensual y legítimo, por todas las personas quienes intervienen y participan en él. Este obtiene tal aceptación con respecto a las tareas que debe cumplir el sistema educativo en un contexto histórico-cultural particular, y en estrecha relación con las prácticas de ejercicio del poder y control de unos sobre otros.

Ahora bien, esta “construcción compleja” debe vislumbrarse como expresión de una determinada política cultural que a la vez es la resultante de una cierta cosmovisión que los sectores que detentan el poder asumen como el conjunto estructurado de acciones, prácticas y valores legítimos, que los organismos públicos, en nuestro caso, la escuela, deberán transmitir a la sociedad mediante las distintas prácticas formativas.

En ese sentido, Garriga (2007) sostiene que la política cultural es un conjunto estructurado de acciones y prácticas sociales conscientes y deliberadas (o ausencia de ellas) de los organismos públicos (pero también de otros agentes sociales y culturales) en la cultura. Es entendida como universo simbólico, en otras palabras, costumbres, maneras de hacer y de pensar que comparte una comunidad o grupo humano.

Más aún, Fernández (1991) complementando esta definición de cultura, añade:

la cultura es un espacio político natural porque los conflictos y las tensiones son políticos y responden a intereses de tipo económico y los que se refieren al control del poder intelectual, es decir, la capaci-

dad para influir sobre la sociedad a partir de la legitimación de productos culturales (p.22).

De esta manera, queda claro que los discursos curriculares son productos culturales. Surgen en determinados contextos como manifestaciones de las contradicciones, tensiones y conflictos que atraviesan a la sociedad. Esto ocurre con el fin de responder a determinados objetivos, no solamente instruccionales, sino también, y en este caso, principalmente a aquellos promotores de ciertos ideales, símbolos y rituales. Objetivos que, desde las prácticas de la escolarización, llevan a la legitimación del poder de quienes lo ejercen y cimentan los sistemas sociales sobre ideales particulares, los cuales deben ser asumidos por todas las personas como válidos, legítimos en aras del progreso de las sociedades.

Tesis fundamentales

Como consecuencia de los principios anteriores, cuatro son las tesis que se sustentan en este trabajo:

1. En Costa Rica, el campo de estudio relacionado con la temática curricular no ha estado suficientemente desarrollado como objeto de estudio disciplinar, sino que se ha abordado como una temática adscrita a los problemas más amplios de la pedagogía y, más recientemente, desde el campo de la sociología y la historia de la Educación. En la práctica, ha predominado un enfoque técnico, instrumental y racionalista, cuya vocación ha sido la organización de las distintas formas de enseñanza y aprendizaje en lo que concierne a la formulación de planes de estudio.
2. No obstante, desde una interpretación fundamentada tanto en el pensamiento complejo como en la pedagogía crítica, se podría decir que en Costa Rica, se han desarrollado ciertos discursos y prácticas curriculares. La función de estos ha sido servir como construcciones simbólicas para legitimar, reproducir y consolidar un orden sociocultural centrado en la distinción de clase, raza, género y orientación sexual. Con el fin de responder, desde el sistema educativo, a las demandas no solamente relacionadas con la empleabilidad, sino con la imagen de ser humano y sociedad considerada como legítima por los grupos que han detentado el poder, a lo largo del desarrollo del modo de producción capitalista.
3. La idea anterior nos permite afirmar que una de las funciones básicas del currículum ha consistido en la configuración de un determinado ideario cultural, el cual tiene consonancia con las distintas propuestas hegemónicas derivadas de los modelos de desarrollo vigentes a lo largo de la historia de Costa Rica. Es decir, mediante distintos planes

de estudio, un patrón de reproducción, legitimación y consenso, el poder de los sectores dominantes ha logrado consolidarse en el país, en atención a una específica política cultural.

4. Finalmente, podemos decir, siguiendo a Ratinoff (1994), que estos discursos o retóricas han cumplido con tres funciones principales:

En primer lugar **“coordinar”**, contribuyendo a unir un conjunto de intereses distintos mediante la provisión de valores y propósitos compartidos. En segundo lugar **“movilizar”**, facilitando la incorporación de nuevos grupos comprometidos a través de fines y justificaciones especiales. En tercer lugar **“legitimar”**, construyendo una imagen de criterios de corrección aceptable para el resto de la comunidad (p.23).

Currículum, cultura y sociedad: un intento de periodización

En un intento por comprender los mecanismos específicos mediante los cuales se lleva a cabo el proceso de legitimación del poder en la sociedad costarricense, apelando al **discurso curricular**, es que se desarrolla la siguiente periodización. Esta es producto de la revisión de varias propuestas acerca de la evolución histórica de nuestro sistema educativo, según historiadores e historiadoras de la educación y la cultura, entre ellos: María Eugenia Dengo (1995), Astrid Fichel Volio (1990), Juan Rafael Quesada (2003), Iván Molina Jiménez (2003) y Rafael Cuevas Molina (2003).

En consecuencia, abordamos los periodos históricos (siglos XIX, XX y XXI) en los cuales el discurso curricular cumple funciones muy concretas y específicas, en términos de la legitimación de los patrones socioculturales que sirven de soporte al proyecto político de los grupos hegemónicos; pues por medio de este, se busca responder a las demandas de los modelos de desarrollo vigentes. Mediante este recorrido, podemos afirmar, siguiendo a Fichel (1990b), que:

La historia de la educación costarricense refleja un pertinaz y sistemático anhelo, por parte de nuestros gobernantes, por incentivar y fortalecer la instrucción pública. A nivel de la intencionalidad, la educación ha ocupado desde 1821 lugar preferente en la mente de nuestras autoridades políticas (p.8).

Es así como la reflexión sobre el currículum en Costa Rica se va desarrollando al calor de la configuración institucional del poder. También, este va consolidando su fisonomía institucional y el estilo de vida política del país, al mismo tiempo que se afianzaba un sistema de producción y de exportación basado en el tabaco primero y en el café después. Así, el sistema educativo se fue configurando lentamente en sus componentes legales y estructurales, y se crearon poco a poco escuelas e instituciones para educar a la población; todo esto comprendido por los mismos gobernantes como la clave del progreso.

Muestra temprana de la convicción anterior es el postulado que consigna en una de sus actas la Junta Superior Gubernativa, en 1824: "*La Instrucción Pública es la base y principal fundamento de la felicidad humana y prosperidad común*". (Subrayados de la autora, p. 57). Así, el país fue poniendo sus empeños, lentos pero progresivos, en el desarrollo de la educación y esta vino a convertirse en un factor coadyuvante en la formación del espíritu de nacionalidad. De modo que contribuyó, especialmente en el último cuarto del siglo XIX, en la consolidación de las instituciones del Estado.

El currículum y la configuración de las estructuras del Estado se presentan como una unidad indisoluble en el sistema social costarricense. Apreciación que consideramos de importancia para enfatizar el carácter consensual y hegemónico que durante muchas décadas ha caracterizado el ejercicio del poder. También podría explicar por qué, ya entrado el siglo XXI, la crisis de legitimidad que atraviesa el ejercicio de poder en Costa Rica está íntimamente ligada con la del sistema educativo.

Evidentemente, no se trata de justificar un reduccionismo ni un enfoque mecanicista en el análisis de los problemas que enfrenta la Costa Rica de la segunda década del nuevo siglo; obviamente, existe una multicausalidad en la cual intervienen factores exógenos y endógenos. No obstante, las últimas discusiones en torno a la inoperancia de las escuelas y colegios públicos, los planes, programas y proyectos de carácter inmediatista de las últimas administraciones educativas, están claramente asociadas a un intento de retomar el camino hacia la reedición de la educación como elemento central de legitimación de las nuevas realidades sociopolíticas imperantes.

El mito fundacional de la homogeneidad cultural sobre el que se construyeron los Estados nacionales latinoamericanos, se derrumbó. La diversidad se abrió paso de una manera rotunda. Hoy, nos encontramos imbuidos en el proceso de repensar los Estados a partir del reconocimiento de lo diverso, lo plural, lo heterogéneo. No obstante, en Costa Rica sigue predominando una visión central u homogénea acerca de la cultura y esto se expresa en las políticas culturales, sin excluir las curriculares. De esta manera, se dejan de lado los valores, costumbres y principios de los pueblos afrocaribeños, asiáticos, indígenas y de los inmigrantes que habitan en este país.

El panorama cultural sufre la misma complejidad que viven los Estados. A partir de las últimas dos décadas del siglo XX y en la primera del XXI, los Estados latinoamericanos, sin ser Costa Rica la excepción, se "refundan", "reconstituyen", y "reconocen" desde la diversidad, lo pluricultural, lo multiétnico, lo plurinacional y lo intercultural. No obstante, tal reconocimiento en Costa Rica no se ha traducido en una expresión curricular, por lo que persiste la vieja idea de una nación blanca, cristiana, heterosexual, de habla castellana, pacífica, democrática y culta. Así, el Valle Central es concebido como un "mundo armónico" y cerrado que desconoce la heterogeneidad e insiste en expulsar de sí cualquier elemento perturbador.

A la situación descrita, contribuye de manera importante el cambio de modelo de desarrollo que se genera en América Latina, en los años ochenta del siglo pasado. La institucionalidad cultural latinoamericana surgió como parte de las reformas del Estado, las cuales se generan como consecuencia del modelo económico implantado en la década del sesenta, "decenio mundial del desarrollo". El modelo, basado en la sustitución de importaciones, la protección económica y la urbanización, implicó también la reforma administrativa del Estado. El sector cultural entró en esta, más desde un aspecto de racionalidad administrativa que de concepción. Si la primera institucionalidad tenía como propósito aglutinar bajo un solo ente la dispersión de instituciones que desde el siglo XIX habían surgido en estos países y que se alojaban en distintas instancias de los organigramas estatales, treinta años después, el modelo se transforma de acuerdo con los nuevos postulados derivados del Consenso de Washington.

El nuevo paradigma es la libertad de mercados. Las empresas estatales, configuradas para prestar servicios básicos, pasan a manos privadas. El Estado se reduce a su mínima expresión y la institucionalidad cultural tiende a lo mismo. Se presenta, entonces, una gran paradoja: mientras las constituciones reconocen que la cultura es "fundamento de la nación", los movimientos sociales reivindican el papel fundamental de esta, y los documentos internacionales la definen como "el fin último del desarrollo", la institucionalidad cultural se ve debilitada económica, conceptual y políticamente.

De esta manera, el discurso neoliberal frente a la cultura se sustenta en que la dimensión cultural gira en la órbita de la libertades de pensamiento, creación y expresión, por tanto, la obligación del Estado es "no hacer", ya que todo dirigismo estatal pone en riesgo las libertades sagradas. Según esta concepción, el derecho a la cultura es individual y no social, como dice Mejía (1997): "La ausencia de política cultural del gobierno, es la política" (p.114).

Currículum y sociedad en la Costa Rica del siglo XIX: la educación, fragua de la democracia y locomotora del progreso

En Costa Rica, hasta finales del Siglo XIX, se logra alcanzar un sistema educativo organizado, racional y profesional, con suficiente influencia en la sociedad como para considerarse una institución político-ideológica al servicio del Estado. Este proceso fue el resultado de la combinación de una serie de factores; entre estos, la inserción formal del país al mercado mundial, mediante el modelo de desarrollo agroexportador, y la configuración de un Estado oligárquico-liberal, que asumió las funciones de modernización según el espíritu de la época. De hecho, hasta 1856, no existía un aparato de coerción desarrollado en manos de la naciente clase dominante.

De acuerdo con Rojas (1982):

La Constitución de 1871 marca la consolidación de la dominación burguesa en el país, superada la etapa de fuertes pugnas por el control de aparato estatal en el interior de la misma clase dominante. De acuerdo con esa constitución, el Estado adoptó la forma de una democracia liberal y en su gobierno comenzaron a sucederse los representantes de las diferentes fracciones burguesas, que de esa forma lograron ventilar sus contradicciones secundarias, sin preocuparse demasiado de sus conflictos con otras clases sociales, cuya actividad en el plano de lo político era todavía poca (p.21).

En este contexto:

El aparato educativo se convierte en mecanismo de justificación del nuevo sistema político, al transformarse en vocero de los portadores del progreso y la modernización, al mismo tiempo que funge como instrumento útil y apenas perceptible de sometimiento que impone a las clases subalternas los valores, normas y creencias que en realidad legitiman el orden establecido (Fischel, 1990, p.21).

Durante el periodo de 1821 a 1869, se implementa una serie de acciones de suma importancia. Entre ellas resaltan: la fundación de escuelas primarias tuteladas por las municipalidades; la creación de la primera institución de segunda enseñanza, el Colegio de San Luis Gonzaga (1869); y la promulgación del Reglamento Orgánico del Consejo de Instrucción Pública, bajo el cual la

enseñanza primaria es declarada gratuita, obligatoria y costeadada por el Estado.

Con estas acciones y bajo los principios de uniformidad, obligatoriedad, gratuidad y laicidad, de marcada influencia liberal se pone en marcha la Primera Reforma Educativa del país. Esta tiene como objetivo ir conformando una ciudadanía de carácter republicana; además, ir contribuyendo con la configuración de una institucionalidad educativa bajo un modelo descentralizado de gestión, el cual favoreciera, de alguna manera, el mejoramiento paulatino de los ciudadanos en su proceso de desarrollo, expansión y asimilación; a pesar de la férrea oposición que interpuso la Iglesia Católica Romana.

Antes de esta fecha, el desarrollo educativo costarricense se había caracterizado por la ausencia de planes de acción coherente y, más bien, era producto de un conjunto de disposiciones inmediatistas, que fueron resolviendo situaciones particulares según se presentaran. Así, se promovieron acciones educativas y curriculares desarticuladas en los centros de enseñanza, los cuales hacían imposible la racionalidad, el cambio y el mejoramiento. Sobre todo si se toma en consideración el predominio de un modelo de escuela unitaria, donde concurrían niños y niñas de diferentes edades, bajo la tutela de un solo maestro y, en algunos casos, con la colaboración de algún alumno aventajado, según el sistema lancasteriano vigente entonces.

Junto con los pronunciamientos anteriores, durante los años 1825, 1828, 1831 y 1832, se siguieron promulgando otras leyes, decretos y reglamentos de carácter constitucional que manifestaron un marcado interés en la solidificación del aparato educativo bajo la ética liberal de la época. No obstante, hasta la promulgación de la Segunda Carta Fundamental de 1844, se le asigna al Estado el carácter garante del derecho a la educación de los ciudadanos de la naciente república, y con la Constitución en 1847, se consolida el sistema educativo al crearse la Cartera de Instrucción Pública y asegurarse la uniformidad de la educación para las personas de ambos sexos. En este orden de cosas, el 10 de noviembre de 1869 se decreta el Reglamento de Instrucción Primaria, el cual:

plantea principios de orden político-pedagógicos, al retomar el precepto constitucional de una enseñanza gratuita, obligatoria, uniforme, costeadada y dirigida por el Estado. En segundo lugar, define principios de orden técnico, al delinear pautas para la formación, capacitación y selección de personal docente, establecer conferencias pedagógicas y crear un cuerpo de inspectores provinciales de nombramiento del Ejecutivo. Finalmente señala principios de administración escolar al definir bases para hacer efectiva la compulsión escolar;

también delinea métodos y técnicas de aprendizaje y organiza el periodo escolar (Fischel, 1990, p.65).

Con este tipo de medidas, se cierra en la Costa Rica post-independentista el capítulo de la organización del aparato educativo centrado en la promoción de la educación primaria. Organización que se encontraba bajo el discurso liberal de que el país solamente podría ser un pueblo libre, democrático y comprensivo de sus obligaciones cívicas, si era un pueblo culto y servía a los intereses ideológicos de los nacientes sectores dominantes. Así, se ejercía el poder a través de métodos consensuales y no represivos.

A finales del siglo XIX, durante los años que van de 1885 a 1889, la relación currículum-sociedad va a estar marcada por uno de los acontecimientos más significativos en materia educativa, y por la consolidación del modelo de sociedad y de ejercicio del poder de los sectores oligárquico-liberales. Este se resume en la función que se le atribuye a la educación, ya no como fragua, sino como locomotora del progreso económico, político, social y cultural de la nación.

Es durante el gobierno de Bernardo Soto Alfaro (1886-1889) y bajo la dirección de su Secretario de Instrucción Pública, Mauro Fernández Acuña (1843-1905), que se pone en marcha la segunda gran reforma educativa en el siglo XIX. De modo que, el 12 de agosto de 1885 se decreta la Ley Fundamental de Instrucción Pública y, el 6 de febrero del año siguiente, la Ley General de Educación Común.

Entre los aspectos de esta nueva legislación, se pueden mencionar, por su importancia política e ideológica, los siguientes:

- a. La centralización del sistema educativo, según los legisladores de la época, bajo el modelo de gestión municipal, este sistema se encontraba estancado. Entonces, era que el Estado, bajo un modelo centralizado de administración, asumiera las tareas necesarias para hacer de la educación el motor del progreso social requerido por la Nación.
- b. La reforma de la educación primaria y secundaria, se decreta que ambas deberían intervenir con reformas integrales para dar sustento a la educación superior. Esta medida permitió la creación de nuevas instituciones de educación secundaria en el país, tales como: el Liceo de Costa Rica, el Instituto de Alajuela, ambas en 1887, y el Colegio Superior de Señoritas, en 1888.

Es opinión de Fischel (1990):

Durante los años 1885-1889, el Gobierno delinea con precisión las pautas de cambio para todo el complejo educacional (...) se emiten

con increíble rapidez y sistematicidad una gran cantidad de disposiciones que buscan organizar la educación parvularia, media, normal, de adultos, técnica y superior. Las leyes educativas responden a un articulado y coherente plan de transformación global, cuyo norte está dado por la consigna de organizar la enseñanza de abajo hacia arriba (pp.114-115, subrayados en el original).

En términos de organización interna, la reforma de Fernández permitiría:

- a. La homogeneización de las prácticas y métodos tanto didácticos como docentes en todos los centros de enseñanza, de acuerdo con el nivel académico de estos.
- b. El mejoramiento de la infraestructura, los recursos humanos y metodológicos propios de cada nivel de escolarización.
- c. La puesta en práctica de nuevos enfoques curriculares importados de Europa. Estos se apoyaban en las ideas de pedagogos como Pestalozzi, Froëbel y Herbart, a través de los cuales se formula una propuesta curricular que gira alrededor de las ciencias, la técnica y, como complementos, la educación física, ética y estética.

La visión de Fernández era diseñar un plan de estudios que permitiera un proceso formativo gradual y simultáneo de desarrollo moral, intelectual, físico y didácticamente positivista. Este plan debía ser dosificado, para imprimirle a la educación costarricense de la época un cierto carácter de unidad y continuidad a lo largo de las distintas etapas. De esta manera, se abolía, el modelo de escuela unitaria que había estado vigente.

Es así como bajo la nueva Ley General de Educación Común, se pone en práctica la enseñanza de carácter laico. Esta excluía de los planes de estudio las asignaturas de carácter religioso, y en su lugar ofrecía un programa de estudios, para niños y niñas, que incluyera asignaturas relacionadas con la agricultura, la economía doméstica, la educación cívica y la enseñanza del sistema métrico decimal; las cuales eran pertinentes con los nuevos fundamentos filosófico-pedagógicos del diseño curricular recién adoptado.

En el caso de la educación secundaria, el amplio estudio desarrollado por Fischel que se ha venido citando, muestra que antes de la Reforma Educativa, predominaba una fuerte influencia escolástica, clásica y elitista. No obstante, a partir de la reforma de Mauro Fernández, se introducen importantes cambios curriculares, que reorientan el plan de estudios hacia asignaturas de carácter científico-técnico; estas tenían un fuerte enfoque centrado en la formación cívica y humanística, propio los principios filosóficos de la Ilustración.

En todo caso, el plan de estudios debía coincidir con la formación de una persona útil, democrática y justa, al servicio de la sociedad.

En este orden de ideas, sobresale la formación de las mujeres al crearse el Colegio Superior de Señoritas; bajo el principio de lo importante que era la integración de jóvenes a la solución de los problemas sociales y económicos de la época. Sin embargo, pese a la Reforma Educativa y curricular formulada en este periodo, pocos de sus planteamientos apenas pudieron llevarse a la práctica. Principalmente, debido a las limitaciones económicas, la débil estructura organizativa del propio Estado, y la férrea oposición que siguieron manifestando la Iglesia Católica y grupos opuestos al cambio.

La enseñanza superior merece estudio aparte. Valga decir por el momento que la única universidad vigente a la fecha se clausuró para ser reorganizada, sin embargo, no se llevó a cabo ninguna acción al respecto. Entonces, fue hasta 1940 que se abrió la actual Universidad de Costa Rica, con lo cual se da inicio a un periodo de expansión de la educación superior.

La Reforma Educativa del siglo XIX cierra su ciclo bajo un modelo curricular que, discursiva y operativamente, debió ser capaz de formar tanto a hombres como a mujeres para la vida. Era una propuesta de estudios que pretendía hacer de la educación un instrumento capaz de ser el motor del progreso de la sociedad, adecuada, además, a las necesidades y condiciones socioeconómicas de la época. En opinión de Fischel (1990), esta reforma educativa:

hizo de la educación el más importante símbolo del poder del Estado [otorgándole] una nueva fisonomía y nuevos mecanismos jurídicos. Por primera vez en la historia de Costa Rica, la educación asume un papel político como instrumento formativo de la sociedad democrática y, como base de ella, de la clase media que será característica del siglo XX (p. 107).

Desde el punto de vista adoptado en este trabajo, la reforma educativa del siglo XIX contribuye con la creación, organización y reglamentación de un Estado Docente, además, de una visión y práctica de la educación. Estos permiten establecer con propiedad el momento desde el cual es posible hablar de un aparato ideológico de Estado, cuya función será organizar constante, paulatina y reiteradamente, el consenso y la legitimidad del ejercicio del poder en manos de los grupos hegemónicos. En otro lugar hemos afirmado que:

de esta forma, bajo la ideología de la modernidad, se forjó un sistema social que apostó a la educación escolarizada como mecanismo

de poder, control, consenso y legitimación en aras del disciplinamiento moral, cultural y social de la población, convirtiendo a la pedagogía en una forma de regulación social que vincula al ciudadano con el Estado (Campos, 2010, p.50).

Asimismo, las expresiones “la educación fragua de la democracia” y “la educación locomotora del progreso” son, en realidad, versiones criollas de los principales ideales de la modernidad, que, como hemos visto, se fueron construyendo paulatinamente luego de 1821. Sobre estas declaraciones, se articuló un discurso pedagógico y curricular, cuyas imágenes arquetípicas de orden, progreso y racionalidad, junto con las consignas de la igualdad, libertad y fraternidad, cimentaron una sociedad y una visión de mundo. Estas últimas materializaron en acciones, tanto individuales como colectivas, los valores de la especialización, uniformidad, estandarización, mercantilización, control y racionalidad.

Currículum y sociedad en el siglo XX: una educación democrática a la medida de un país democrático

Dice el ex presidente Teodoro Picado Milchalski:

todos los niños, cualquiera que sea su fortuna u origen concurren a las escuelas públicas y en ellas, a su vez, hay maestros de las más diversas cunas y situaciones (...) no tiene el niño pobre que concurre a nuestros planteles la impresión tan triste, de experimentar, la desigualdad social. No surge en él ese complejo de inferioridad que tanto pesa en la vida del hombre. Por otro lado, los niños acomodados o de buenas familias se ponen en contacto directo, estrecho y amistoso con los niños de las clases pobres, y eso los hace más humanos y más comprensivos (...) vínculos creados en esa época risueña de la existencia dan lugar a que el hombre, por alta que sea su posición social o económica no pierda la posibilidad de tener una información afectuosa, veraz y sincera de los anhelos y puntos de vista de otras clases de la sociedad y esto atenúa o disminuye el antagonismo que existe entre los unos y los otros (1934).

En apartados anteriores, se observa cómo a lo largo del siglo XIX se va perfilando un ideal de sociedad independiente, liberal y democrática, según el ideario de las grandes oligarquías vinculadas a un modelo de desarrollo agro-exportador. Ideal, aunque proclive a espacios y procesos de modernización, como lo fue la reforma educativa de Mauro Fernández, receloso en cuanto al ejercicio del poder.

Durante las primeras décadas del siglo XX, ese modelo de desarrollo, Estado y sociedad, experimentará ciertas fisuras que acabarán por transformarlo profundamente, a partir de la década de los años 40. Hasta esa fecha, el ejercicio del poder en Costa Rica, según Quesada (2003), se fundamentó en una coalición de sectores sociales generalmente unidos por vínculos personales y familiares, la cual trató de integrar ideológicamente al mundo rural y urbano en su proyecto político de clase, de tal manera, que llegó a identificarse a la Nación con el Estado liberal. En este sentido, resultó fundamental la creación de lealtades, de ahí que a la educación cívica se le atribuyera la importante tarea de formar ciudadanos.

En términos curriculares, esto explica el énfasis puesto en el desarrollo y perfeccionamiento de la educación primaria: de ella dependía esa generación de lealtades. Parafraseando a Popkewitz (2004), el conjunto de estas reformas podrían ser consideradas como procesos de administración social de la individualidad, en la medida que ordenan y disciplinan tanto la acción como la participación de los sujetos sociales; además, porque dan razón sobre los principios de inclusión y exclusión desde las prácticas pedagógicas y curriculares, tal como se desprende del discurso de Teodoro Picado con que iniciamos este apartado. Este fenómeno parece fortalecerse a lo largo del siglo XX y como afirma Molina (2003):

La priorización del mejoramiento individual, en detrimento del colectivo patentiza el grado en que los procesos de diferenciación social, de finales del siglo XX, tienden a consolidar una cultura de clase que más allá de las desigualdades económicas y simbólicas, asume una expresión institucional en vías de fortalecerse y ampliarse (p.30).

Retomando el curso de algunos acontecimientos pedagógicos y curriculares, considerados fundamentales en este trabajo para entender el papel que juega el currículum en la educación costarricense de este nuevo siglo y con ello sustentar las tesis enunciadas acerca del ejercicio del poder bajo la lógica del consenso y la legitimación, se da inicio, durante los primeros 30 años del siglo XX, a lo que podríamos denominar la segunda fase del proceso de construcción simbólica y cultural de la hegemonía de los grupos dominantes.

A diferencia de la etapa precedente, ésta se caracterizará por una cierta radicalización de los sectores populares, provocada, en el plano interno, por las contradicciones propias del modelo de desarrollo agroexportador y, en el plano externo, por la creciente influencia de los Estados Unidos en Centroamérica. Este contexto, dará paso a la conformación de una nueva intelectualidad anti-hegemónica y contestataria. Esta se encontraba acuerpada bajo un proyecto político destinado a cuestionar, desarticular y reformar el proyecto político de las élites dominantes; donde la prensa y la educación eran las armas ideológicas y materiales más empleadas por estos grupos nacientes.

A partir de 1900, proliferaron en el país centros de estudios, bibliotecas populares, escuelas nocturnas y periódicos de orientación socialista; la tendencia era reformar la educación primaria. De esta manera, pese a la presencia de grupos tanto contestatarios como contra hegemónicos, el modelo educativo heredado de la reforma liberal se mantiene y refuerza bajo el discurso de que la educación es la principal finalidad del Estado, además de la nacionalidad y la modernización del país. Valga la oportunidad para citar las palabras de Alfredo González Flores, quien en un informe al congreso constitucional de 1914 reitera que “La mirada del Estado debe permanecer de continuo fija en la escuela que no es otra cosa que la luz que va adelante alumbrando los nuevos derroteros que ha de seguir la sociedad” (Quesada, 2003, p. 4).

Por otra parte, la educación secundaria, durante este periodo, experimentará un importante crecimiento debido a la fundación de nuevos planteles, principalmente en el Valle Central del país. Por tanto, se fortalece la idea de un sistema educativo que fuera administrativa, pedagógica y curricularmente sólido, bajo la tutela directa del Estado y bajo el lema de la formación democrática de la sociedad.

En 1934, Teodoro Picado, citado por Quesada (2003), se pone en contacto con el discurso dominante de la época, el cual sirve de base para levantar el sistema educativo:

La escuela no es más que una forma de preparación del ciudadano. Queremos –afirma- un ciudadano que aumente la producción industrial, un ciudadano que comprenda los altos valores de la cultura, un ciudadano que haga más república a su república y más democrática a su democracia en cuyo seno nació. Y con ese motivo, en la escuela costarricense la enseñanza de la educación cívica ocupa un lugar predominante (pp. 298-308).

La asociación entre la escuela, la ciudadanía, la democracia y la educación cívica nos aproxima a la construcción simbólica más importante de la identi-

dad de las clases hegemónicas y que se va a poner en práctica en los planes de estudio, tanto de la educación primaria como secundaria de la época. Así se refuerza el proyecto cultural del cual nos hablaba Molina (2003) y que, bajo la perspectiva de Popkewits, se denomina “administración social de la individualidad” (2004, p.122). Pues a través de la acción directa del Estado, se construye y reconstruye el individuo.

No obstante, también es cierto que este discurso distaba de ser en la realidad una práctica eficaz. En el contexto socioeconómico de la década de los años 40, los índices de analfabetismo eran altos y predominaba una marcada desigualdad social, económica y administrativa en todo el país; producto de la pésima situación económica heredada de la crisis del 29. De esta manera, los principales centros académicos se situaban en las principales ciudades del centro del país, no así en las ciudades periféricas, como Limón, Puntarenas o Liberia. Por otro lado, según la historiografía, debido a la pobreza en la mayoría de la población, había deserción escolar de niños y adolescentes.

Esta situación de deterioro económico promovió un enorme malestar social y el origen de importantes movimientos políticos de carácter reformista, socialista y comunista. En 1923, Jorge Volio funda el Partido Reformista; en 1931, Manuel Mora y Jaime Cerdas, el Partido Comunista; y en 1945 se funda el Partido Social-Demócrata (Rovira, 1982) como respuesta anti-hegemónica al modelo de desarrollo agroexportador que mantenía en el poder a los grupos de la oligarquía liberal de la época.

Sin embargo, no es sino hasta 1948 y en los años sucesivos que la situación sociopolítica y económica del país experimentarán un cambio radical como resultado de la guerra civil de ese año impulsada por las fuerzas socialdemócratas lideradas por José Figueres Ferrer y que en palabras de Rovira (1982):

trajo consigo la recomposición del bloque dominante y el ascenso al primer plano del poder político de otros grupos sociales con nuevos proyectos y orientaciones económicas, al tiempo que para las principales fracciones de la clase dominante estructuradas al calor del orden agro-exportador originado en el siglo pasado, implicaba la pérdida de la supremacía y el inicio, ya inequívoco, de su desaparición como fuerza primordial de la sociedad costarricense (p.39).

En relación con el cambio que se vivía, se cita una de las frases más emblemáticas de uno de los ideólogos progresistas de la época:

Hay que poner fin –dice Omar Dengo- a la leyenda de que somos un pueblo esencialmente culto, de que vivimos en la Suiza Centroamericana, de que esta es la mejor de las democracias, de que San José es un París chiquito. Hay que torcerle el cuello (...) a las leyendas engañosas (Quesada, 2003, p.6).

En todo caso, el discurso oficial insistía en difundir la idea de que la educación era el motor primordial del desarrollo. Pese a esto, la educación secundaria era un asunto prácticamente exclusivo de las élites y, según comenta Quesada (2003), tampoco la educación universitaria era de acceso público. De hecho hasta 1940, Costa Rica fue el único país en la región latinoamericana que carecía de un establecimiento con las características de la universidad moderna, aunque aisladamente funcionaban las facultades de medicina, derecho y agronomía.

Gracias al gobierno reformista de Rafael Ángel Calderón Guardia (1940-1944) y a su alianza con la Iglesia Católica y el Partido Comunista, que se impulsaron una serie de reformas sociales de importancia fundamental para el desarrollo de una nueva fase del capitalismo en Costa Rica y consecuentemente de las relaciones Estado-Sociedad. En el proceso de tales relaciones, el discurso curricular y en general el educativo, jugaron, y ha jugado aún, un papel básico en los términos que hemos venido explicando en este trabajo.

En este periodo tiene lugar una serie de reformas sociales e institucionales, en las cuales la historiografía costarricense reconoce un gran contenido progresista. No obstante, también necesarias y urgentes para la reproducción de las relaciones capitalistas de producción, así como para atenuar de alguna manera las paupérrimas condiciones de vida de las mayorías.

En consecuencia, se funda, en 1941, la Caja Costarricense del Seguro Social, cuyo objetivo no fue otro que asegurarles a las clases trabajadoras un nivel de salud aceptable y garantizarles alguna seguridad en su vejez (Rovira, 1983). En 1943, se incorporó el capítulo de Garantías Sociales en la Constitución y se promulgó el Código de Trabajo. Más adelante, se fundaron el Instituto Costarricense de Electricidad, el Instituto Nacional de Seguros, el Patronato Nacional de la Infancia, el Consejo Nacional de Producción, el Instituto Nacional de Vivienda y Urbanismo; además, se nacionaliza la banca y se crea el sistema de pensiones y jubilaciones.

En el ámbito de la cultura, sobresale en este periodo la puesta en práctica de una amplia política cultural asentada en tres ejes fundamentales, según la posición de Cuevas (1995) “el mecenazgo, la difusión y promoción de la cultura”. Aspecto muy ligado a la gran transformación que sufrió el país con la

creación, desarrollo y evolución de la educación universitaria. A partir de 1941 se fundan, en primer lugar, la Universidad de Costa Rica, el Instituto Tecnológico de Costa Rica (1971), la Universidad Nacional (1973), la Universidad Estatal a Distancia (1978) y el primer ente de educación superior privado, la Universidad Autónoma de Centro América (1975).

En vista de la lógica con que los nuevos grupos hegemónicos ejercen el poder y para reforzar nuestras tesis acerca de la relación Currículum-Sociedad, es importante lo que al respecto dice Cuevas (1995):

Las políticas culturales impulsadas desde el Estado en Costa Rica a partir de 1948, constituyen una expresión concreta y específica del Estado de tipo keynesiano cuya construcción inicia a partir de la década de 1950. Este tipo de Estado se concreta en un conjunto de proyectos basados en una ideología intervencionista que perfilan un sistema y estilo político que privilegia el consenso sobre la represión. En este tipo de Estado – y de sistema y estilo político- las políticas culturales son el resultado de la convergencia de múltiples factores, tanto de carácter histórico como de la dinámica del propio campo cultural sobre el cual actúan (p.168).

A partir de la llegada al poder de los nuevos grupos hegemónicos de extracción burguesa y de las medidas impulsadas en materia social, asistimos a una verdadera explosión educativa en términos de la creación de nuevos planes, programas, proyectos y políticas que abrieron la posibilidad de crear una gran cantidad de planteles de enseñanza media, a lo largo y ancho del territorio nacional. Estos tenían una significativa diversificación de la oferta formativa, ya no solo académica, sino técnica, comercial, a distancia y de carácter formal e informal. Proceso en el cual sobresale la fundación del Instituto Nacional de Aprendizaje, creado a partir de 1965. El Estado también recurre a otra serie de medidas como lo fueron:

- a. La búsqueda de asistencia técnica y económica en organismos internacionales de la talla de la UNESCO.
- b. La modernización de la Universidad de Costa Rica.
- c. La formulación de políticas integrales, como lo fue el Plan Nacional de Desarrollo Educativo.
- d. El Plan de Regionalización de la Educación.
- e. La Política Curricular durante el cuatrienio 1970-1974 durante la administración de Daniel Oduber Quirós.

En palabras de María Eugenia Dengo (1995):

El Plan Nacional de Desarrollo Educativo impulsado durante el gobierno de Figueres Ferrer y de su ministro de educación Uladislao Gámez: (...) obedecía al concepto de desarrollar un proceso de educación permanente y sin discriminaciones para la población nacional y, por ello, pretendía la correlación estrecha entre ciclos y niveles, así como con la educación de adultos y entre el sistema educativo y el parasistema (p.176).

Reformas que a la fecha no pudieron ponerse en práctica por el veto de las principales organizaciones magisteriales, la cuales vieron y sintieron amenazados sus privilegios. Sin embargo, más adelante, en el gobierno de Rodrigo Carazo Odio (1978-1982), se impulsó una importante política de Regionalización Educativa al amparo del Proyecto de Desarrollo de su gobierno, cuyos ejes básicos fueron la regionalización y sectorialización. Estas funcionaron como estrategias de desarrollo que buscaron atender las demandas de la sociedad nacional, mediante la convergencia de distintas instituciones sociales. Todo bajo un esquema de eficiencia, eficacia y colaboración, en procura del mejoramiento de vida de las comunidades.

La idea básica era procurar una especie de descentralización educativa y curricular, que buscara no solo erradicar las disparidades socioeconómicas entre el centro y la periferia, sino también potenciar la participación ciudadana. Para poner en práctica esta estrategia se contó con el apoyo de importantes organismos internacionales, como la OEA, PNUD, UNESCO y UNICEF. Así se daba paso a programas que de alguna manera incidieran en el currículum de la educación rural, indígena y de los sectores urbano-marginales, así como en la educación materno-infantil, preescolar, especial, de adultos y la educación técnica.

La filosofía de estas acciones se fundamentó en la adecuación curricular en todas las regiones y subregiones del país, con la finalidad de que la educación respondiera a las nuevas condiciones tanto socioeconómicas como culturales de cada comunidad y región. No obstante, debía evitarse un currículum único, inflexible e inapropiado a las condiciones particulares.

Currículum y sociedad a finales del siglo XX: globalización y sociedad del conocimiento

A partir del gobierno de Luis Alberto Monge (1982-1986) y con las subsiguientes administraciones, se ponen en marcha en Costa Rica los Progra-

mas de Ajuste Estructural (PAE I, II y III), mediante la influencia y la tutela del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM). Su objetivo, a grandes rasgos, fue reducir la participación, intervención y control del Estado en la economía. Esto se hace mediante un conjunto de estrategias inspiradas en las doctrinas neoliberales de la desregulación, desmantelamiento, y privatización de muchas de las instituciones, programas y acciones del sector público. De modo que el mercado podría ejercer un control directo, eficiente y eficaz en materia económica. Esto afectaba sustancialmente las funciones asistenciales y de bienestar, pues se redujo la inversión pública en salud, educación, vivienda, atención a la pobreza, telecomunicaciones y otras áreas estratégicas del desarrollo, implementadas desde la década de los 50 a la fecha.

En lo concerniente al discurso curricular y a las prácticas educativas, las acciones que se desarrollan desde el Estado procurarán instrumentalizar una nueva perspectiva del quehacer educativo. Esta debía concordar, por un lado, con las nuevas demandas que imponía el contexto de la crisis, por otro, con el ajuste estructural. El fin era preparar a la sociedad para enfrentar los embates de la reinserción de la economía nacional a las exigencias de la globalización económica, dados por la apertura de los mercados y la competitividad internacional.

Como resultado de esto, el sistema educativo experimentó un profundo proceso de cambio y reorientación institucional, organizativo, y curricular. Este buscó atender las demandas provenientes de los organismos internacionales, y con ello se trató de conformar, consolidar y legitimar una nueva forma de vinculación entre el Estado, la Sociedad y el Desarrollo. Lo cual se realizó mediante un modelo educativo centrado en la atención tanto de las necesidades básicas educativas como de las principales desigualdades sociales, que fueron provocadas por el proceso de pauperización iniciado en la década de los 80, consecuencia de las políticas de ajuste estructural y estabilización económica; ambas atenciones se llevaron a cabo desde los propios centros de estudio.

La puesta en práctica de este nuevo modelo está vinculada a un discurso oficial articulado y difundido por los organismos internacionales, principalmente por la CEPAL y la UNESCO. Se resume en dos enfoques:

- a. La educación para el desarrollo.
- b. La educación para la transformación productiva con equidad

Estas formaciones discursivas, que obviamente se convertirán en el *locus* de la nueva política educativa a partir de los 80, tendrán un efecto profundo en las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas nacionales, en términos de su calidad, cobertura y pertinencia, sin dejar de lado, la reacción de los diferentes sectores sociales subalternos.

En conjunto, las políticas de ajuste, estabilización, desregulación y liberalización que la economía costarricense comenzó a experimentar durante las últimas décadas del siglo XX, van a provocar una nueva faceta en la recomposición social tanto de los sectores hegemónicos como de los sectores subalternos. Estos mostrarán una mayor beligerancia frente a las políticas neoliberales y conducirán a un redimensionamiento del pacto social surgido a finales de la década de los años 40 y que desfavorece la posición de los sectores medios, a la fecha principales actores beneficiados por las políticas intervencionistas y de bienestar del Estado, lo cual dificulta los mecanismos de movilidad y ascenso social en función del deterioro galopante de los niveles de ingreso y del costo de la vida.

En consecuencia, se pone en evidencia el uso del currículum como discurso ideológico y práctica de la legitimación del poder, que en este periodo se manifiesta en los documentos oficiales de la época. De esta manera, en 1994 el Ministerio de Educación Pública, avalado por el Consejo Superior de Educación, declara:

La Política Educativa, amparada al Marco Jurídico vigente, propicia la búsqueda y concreción de un costarricense del siglo XXI que, consciente de las implicaciones éticas del desarrollo, sea PERSONA con rica vida espiritual, digna, libre y justa; CIUDADANO formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrado al mundo, capaz de discernir y competir, autorrealizado y capaz de buscar su felicidad; PRODUCTOR para sí mismo y para el país desde el punto de vista de su condición de trabajador, lo que comporta el incremento de sus habilidades, el aprendizaje de destrezas y la búsqueda del conocimiento; SOLIDARIO por experimentar como propias las necesidades de los demás y, en consecuencia, con aptitud para buscar formas de cooperación y concertación entre sectores, velar por la calidad de vida de todos los ciudadanos y de las futuras generaciones, a partir de un desarrollo sustentable, ecológico y socialmente y CAPAZ DE COMUNICARSE CON EL MUNDO DE MANERA INTELIGENTE de tal manera que, a partir de la valoración de lo que lo identifica como costarricense, tome las decisiones que lo relacionen con otras culturas desde un punto de vista de pensador independiente, flexible y crítico, teniendo

por guía los derechos y los deberes humanos (p.6, mayúsculas en el original).

Currículum y sociedad en la primera década del siglo XXI: ¿el relanzamiento de la educación para enfrentar los retos de una sociedad diversa, inclusiva, equitativa e igualitaria?

Este apartado tiene el propósito de plantear algunas reflexiones preliminares acerca de las nuevas funciones ideológicas que parecen estar orientando al currículum en el sistema educativo costarricense. Estas concuerdan con una coyuntura político-institucional bastante ambigua, contradictoria y compleja. Tal coyuntura se puede reconocer como uno de los principales retos educativos que enfrenta nuestra sociedad en este milenio; la cual, además, está exigiendo de la sociedad y de sus instituciones un verdadero cambio paradigmático, que va más allá de las acostumbradas relaciones entre el mundo del trabajo y el de la educación o de la educación para la empleabilidad, bajo el discurso de “más inglés, más matemática y más tecnología”.

Debido a la percepción de los últimos acontecimientos relacionados con las movilizaciones de las organizaciones de la sociedad civil, se ha decidido terminar este trabajo reflexionando acerca de las iniciativas de educación para la sexualidad y los derechos humanos, como nuevos ejes del discurso curricular.

Bajo el programa de Ética, Estética Ciudadanía, propuesto por el Ministro de Educación Pública, Leonardo Garnier, en el contexto de la administración Chinchilla Miranda (2010-2014), se circunscribe la enseñanza de la sexualidad humana en la educación secundaria. Sin embargo, sus antecedentes los podemos ubicar en el contexto de la segunda administración del Dr. Arias Sánchez, cuando el Ministerio de Salud, bajo la dirección de María Luisa Ávila, propone la Política Nacional de Sexualidad 2010-2021.

En el documento *Política Nacional de Sexualidad 2010-2021: Marco conceptual y Normativo de la política* (2011), se establecen algunos principios que vienen a funcionar como el nuevo ideario educativo-curricular. Este iría marcando el rumbo en materia de formación, para alcanzar una sociedad más tolerante y abierta a las distintas expresiones de la sexualidad humana. En consecuencia, allí se hacen las siguientes afirmaciones:

- a. si la salud es un bien de interés público, la vivencia de una sexualidad integral será también un bien esencial y por consiguiente deberá ser responsabilidad del Estado la formulación de políticas públicas que la promuevan y garanticen.

- b. promover y garantizar el derecho a una sexualidad integral que abarque sus diferentes determinantes y que trascienda el paradigma de un abordaje biologista, basado en la atención del daño a la salud y centrado en la genitalidad, hacia un abordaje integral, basado en la promoción de la persona, que se enfoque en la búsqueda de relaciones de igualdad, respeto y cuidado mutuo.
- c. necesitamos procesos de reflexión y construcción de nuevas formas de vivir la sexualidad, donde la discriminación, la desigualdad y la violencia no tengan cabida.
- d. Esta Política de Sexualidad pretende contribuir desde un enfoque de derechos humanos, igualdad de género y diversidad, a que todas las personas sin discriminación tengan el derecho a una sexualidad que lleve a relaciones más justas, afectivas, placenteras, equitativas, de respeto y de crecimiento mutuo(pp. 1,2).

Pese a la formulación de esta “Política Nacional”, fue poco lo que se logró alcanzar, por causa de la injerencia jerárquica de la Iglesia Católica Apostólica Romana.

No obstante, las líneas generales de la formulación con la cual se debería abordar el tema de la sexualidad y los derechos reproductivos, fueron nuevamente recogidas por el ministro Garnier. Él propuso, en el año 2012, la nueva política educativa orientada hacia la formación para la sexualidad humana y la afectividad; la cual debía ser implementada en el 2013. Esta vez se lograron formular nuevas guías y programas curriculares en materia de sexualidad humana, pese a la oposición de la jerarquía de la Iglesia Católica y de la Alianza Evangélica (AE), organización que agrupa y representa al conjunto de iglesias cristiano-evangélicas de corte pentecostal y neopentecostal en el país.

Sin entrar en amplios detalles, los sectores más conservadores del cristianismo costarricense han manifestado una férrea oposición a la presentación y discusión, en las aulas de escuelas y colegio, de temas vinculados a las diversidades sexuales y al empleo de anticonceptivos, como opciones para detener el VIH/SIDA y los embarazos no deseados.

Los grandes lineamientos de la política educativa y curricular, pese al discurso del relanzamiento de la educación, no van a variar sustancialmente, pues se apegan a la formación para la empleabilidad de acuerdo con las exigencias de la economía transnacionalizada que impone la globalización. No obstante, existe un conjunto de situaciones de carácter político, social y cultural que están incidiendo en el sistema educativo. Estas no las vamos a desarrollar en este momento, pero nos llevan a pensar que a pesar de las buenas intenciones por diversificar e introducir algunas variaciones paradigmáticas en los “nuevos” planes de estudio, se sigue manteniendo lo que ha sido una tó-

nica común: la formación de mano de obra de carácter técnico altamente calificada, la cual pueda responder a las demandas de las grandes transnacionales existentes en el país desde finales de los años 80; INTEL es el ejemplo más contundente.

Conclusiones

El currículum no es una concesión que se hace desde el poder, sino la expresión cultural de una contradicción de fuerzas sociales, políticas, ideológicas y económicas. Esta última resulta del juego del poder llevado a cabo en el seno de los grupos que detentan el poder, y los mecanismos jurídicos y materiales para llevarlo a la práctica; el cual lo hacen mediante la inversión en recursos financieros, humanos y tecnológicos, amparados en instrumentaciones justificadas por una intelectualidad tecnocrática. Esta usa los fundamentos de la pedagogía con el objetivo de dar validez tanto científica como racional a las formas y mecanismos con que se administra la conducta humana.

Este proceso de administración no tiene otro objetivo más que orientar y conducir las opciones y posibilidades de acción de los sujetos dentro de los estrechos límites impuestos por la institucionalidad. Con lo cual, se busca mantener y reproducir las relaciones de poder vigentes, según las demandas que imponga el mercado en la evolución del capitalismo. De esta manera, el currículum contribuye a la racionalidad de la expresión de la conducta individual y colectiva. Esto lo hace mediante un conjunto complejo de ritos, mecanismos y prácticas de otras agencias de socialización que se ubican en un ámbito diferente al de la escolarización, pero que complementan la normativización de la conducta; principalmente, en periodos de crisis, ingobernabilidad, y pérdida de sentido del valor de la organización y la participación en contra de las situaciones que las personas consideran atentatorias de sus derechos e identidades.

Sin embargo, la paradoja del currículum es que mientras se manifiesta como pieza principal del juego político, busca despolitizar las prácticas contestatarias al diluirlas mediante artificios y promesas ligadas al bienestar, el placer y a una cultura de la indiferencia o del oscurantismo fundamentalista. Esto se lleva a cabo a través de la influencia tácita o abierta, por demás permitida y estimulada, de discursos conservadores de carácter religioso, ético y moral.

De esta manera, el premio o el éxito que se puede lograr no está en la aprehensión de los contenidos disciplinares, sino en la posibilidad de la aceptación por la ciudadanía exitosa y triunfante, según las demandas del mercado, o, en su defecto, la marginalidad o exclusión de esos espacios.

Se espera con este trabajo haber contribuido a aclarar las complejidades, dilemas y contradicciones a que se enfrenta la Costa Rica del siglo XXI, frente

a los retos impuestos por un contexto global lleno de incertidumbres; los cuales requieren de las prácticas educativas para ser justificadas, sin profundas alteraciones en las formas tradicionales como se ha ejercido el orden, el consenso y la legitimidad.

Bibliografía

- Campos, H. R. (2010). Una lectura sociológica de la crisis educativa y de la reformulación de la pedagogía. *Revista Gaudeamus*, 2(1); 50.
- Cuevas, R. (2003). *Tendencias de la dinámica cultural en Costa Rica en el siglo XX*. Costa Rica: EUCR.
- De Alba, A. (2007). "Currículum complejo. Reconstruyendo la crisis: La complejidad de pensar y actuar en su contexto". En *Alternativas metodológicas de intervención curricular en la educación superior* (Angulo, Rita y Orozco, Bertha, coordinadoras). México: Universidad Autónoma de Guerrero y Editorial Plaza & Valdés.
- Dengo, M. (1995). *Educación Costarricense*. Costa Rica: EUNED.
- Facio, B. (1972). *Estudio sobre la economía costarricense*. Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Fernández, E. (1991). *La política cultural. Qué es y para qué sirve*. España: Ed. Trea.
- Fischel, V. (1990a). *Consenso y Represión*. Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Fischel, V. (1990b). "Desenvolvimiento estatal y cambio educativo (1821-1988)" en *Historia de Costa Rica en el siglo XX* (Murillo, V.J. (compilador)). Costa Rica: Editorial Porvenir.
- Garriga, C. M. (2007). *La intervención en cultura. Principios que deben regir las políticas públicas*. Recuperado de: http://descarga.sarc.es/Actas2007/CD_congreso/pdf_c/8/8.4.pdf
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. España: Morata.
- Ianfrancesco, G. (1998). *La gestión curricular: problemática y perspectivas*. Colombia: Ed. Libros & Libros.
- Mejía, J. (s.f.) *Apuntes sobre las políticas culturales en América Latina, 1987-2009*. Universidad EAFIT (Medellín). Recuperado de:

<http://www.pensamientoiberoamericano.org/articulos/4/97/0/apuntes-sobre-las-politicas-culturales-en-america-latina-1987-2009.html>

Ministerio de Educación Pública, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2010) Educación en ética, estética y ciudadanía. Costa Rica. Disponible en la red en: http://www.pnud.or.cr/images/stories/PRO-DOC_53671.pdf

Ministerio de Salud Pública (2011). Política Nacional de Sexualidad: 2010-2021. Revisado en: http://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/sobre-ministerio-marco-orientador-sevri-ms/doc_download/1038-politica-nacional-de-sexualidad-2010-2021

Molina, J. (2003). *Identidad nacional y cambio cultural en Costa Rica durante la segunda mitad del siglo XX*. Costa Rica: EUCR.

Molina, J. (2007). *Educación y sociedad en Costa Rica: de 1821 al presente (una historia no autorizada)*. Escuela de Historia, Centro de Investigación en Identidad y Cultura Latinoamericanas, Universidad de Costa Rica.

Monge, A. y Rivas, R. (1978). *La educación: Fragua de una democracia*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Popkewitz, T. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. España: Morata.

Quesada, J. (2003). *Estado y Educación en Costa Rica*. Costa Rica: EUCR.

Ratinoff, L. (1994) Las retóricas educativas en América Latina. *OEI. BOLETIN* 35. Recuperado de: http://www.oei.es/reformaseducativas/retoricas_educativas_AL_ratinoff.pdf

Rovira, M. (1982). *Estado y política económica en Costa Rica: 1948-1970*. Costa Rica: Editorial Porvenir.

Rojas, B.(1979). *Lucha social y guerra civil en Costa Rica: 1940-1948*. Costa Rica: Editorial Porvenir.

Ruiz, J. (2005). *Teoría del currículum: Diseño, desarrollo e innovación curricular*. España: Ed. Universitas S.A.

Vega, J. (1981). *Orden y Progreso: La formación del Estado en Costa Rica*. Costa Rica: Instituto Centroamericano de Administración Pública.