



ISBN: 978-607-30-0177-9

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación

[www.iisue.unam.mx/libros](http://www.iisue.unam.mx/libros)

---

Laura Rodríguez del Castillo (2017)

“La educación secundaria en Costa Rica: un  
acercamiento a su condición actual”

en *La educación secundaria en el mundo: el  
mundo de la educación secundaria (Venezuela,  
Costa Rica, Bolivia y Uruguay)*, Patricia Ducoing  
Watty ( coord. ), IISUE-UNAM, México, pp. 123-227.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-ND 4.0)

*Laura Rodríguez del Castillo*

## PRESENTACIÓN

El presente capítulo se propone revisar, analizar e interpretar las características que guarda en la actualidad la educación secundaria en Costa Rica, llevar a cabo la identificación de sus problemáticas más destacadas y reflexionar sobre los retos y las perspectivas que este nivel educativo enfrentará en los plazos mediano y largo. Mediante la propuesta de investigación adoptada, el estudio de caso, se desarrolla un proceso de explicación-comprensión dirigido al examen detallado de este objeto de estudio a fin de identificar los factores y procesos que, desde una perspectiva diacrónica y sincrónica, dan cuenta de la interacción de sus componentes, los cuales, al producir cambios o crecimiento, requieren ser explicitados en cuanto mecanismo de reconocimiento de su particularidad.

Lo anterior implica aceptar que toda propuesta educativa es singular e irrepetible y está dada en función del contexto en que se produce. Desde este punto de vista, indagamos acerca de la evolución histórica, política, económica y social que ha dado forma particular a la secundaria costarricense, mirada que, al mismo tiempo, nos permite entretejer relaciones explicativas respecto del currículum y los programas de estudio, los profesores, los resultados educativos que alcanza la población escolar y las políticas que acompañan las diferentes acciones educativas, entre otras cuestiones.

En la región latinoamericana, desde fines del siglo pasado, en mayor o menor medida se registraron cambios de diverso orden en el ámbito de la educación secundaria. Sus resultados no son alentadores ni los que se esperaba, hecho fácilmente constatable en los diagnósticos construidos por los propios países involucrados o bien por organismos internacionales. De manera resumida la situación se expone en los siguientes términos: en este nivel aún prevalecen problemas de larga data, como la cobertura, la equidad, el financiamiento, la reprobación, la actualización curricular, la formación de profesores, por mencionar algunos sobresalientes. Una probable razón de este estado de cosas es que, en la mayoría de los casos, la puesta en práctica de una política educativa difícilmente conlleva la realización de sus principios, más todavía cuando se modifican las condiciones del contexto en el que surge. Así, en educación, la distancia entre los objetivos con los que se presenta una política y los resultados que logra pueden supeditarse al aumento y disminución del presupuesto o que ésta esconda motivaciones e intereses ajenos al construirla u operarla. Cualquiera que sea la razón, lo evidente es que el cambio de los esquemas de funcionamiento se caracteriza por ser altamente complejo y difícil.

La educación posee como característica primordial una “gran diversidad estructural e institucional con que se ha organizado entre países e incluso [en el] interior de éstos” (Bellei, 2012: 216), generada a consecuencia, fundamentalmente, de su apertura y posterior obligatoriedad, acciones promovidas alrededor de mediados del siglo XIX y durante el XX. En general, los sistemas educativos nacionales fueron organizados con base en una composición por ciclos y grados de escolaridad, ordenamiento en el que la secundaria no siempre logra diferenciarse de la educación primaria (su antecedente) ni de la universitaria (su continuación). Esto se evidencia desde sus propuestas de formación: por un lado, las que se dirigen a los alumnos que continuarán a los estudios superiores, con contenidos humanistas y científicos, de corte academicista, y que se complementan con orientaciones prevocacionales o estudios técnicos; por otro, los orientados hacia una enseñanza generalista. En la actualidad, se reconoce que la educación secundaria posee, usualmente, una orga-

nización de tipo general, que la acerca a ser un complemento de la educación primaria, sin que por eso pierda su rol de formadora para los estudios superiores y el trabajo.

El carácter, la estructura y las problemáticas asociados a la educación secundaria han ocasionado, con diferentes intensidades y formas de expresión, un clima de marcada inconformidad entre alumnos, padres de familia, profesores y autoridades; a la vez, plantean dudas sobre las posibilidades de su mejoramiento. Recordemos, igualmente, que el hecho de que la secundaria se haya vuelto obligatoria ha significado una transformación de los sistemas educativos en términos de los criterios para dar secuencia o integración entre ciclos de formación, la redefinición de sus propósitos –incluido los perfiles de egreso–, la aprobación y la acreditación de los alumnos, el ajuste de los planes y programas de estudio, la formación de profesores, las políticas para el ingreso y la permanencia, la gestión institucional y escolar, entre los más representativos. Estas tendencias ha influido, en distintos grados, la educación secundaria y, en consecuencia, nos obligan a identificar varios asuntos, extensos y complicados.

Para Donoso (1999), siempre que se han impulsado reformas en el sector educativo es posible señalar la existencia de un trasfondo común: los requerimientos del mercado, lo cual llega hasta el punto, incluso, de que este criterio es el eje vertebrador y la meta de toda organización social. Según este autor, esto es resultado de la emergencia de políticas encaminadas al logro de la calidad, la equidad, la descentralización, la competitividad, que prometían el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, sin que existieran, antes o después de ellas, razones suficientes para considerar que lo conseguirían.

## MARCO SOCIOHISTÓRICO

Este apartado tiene dos finalidades: la primera, hacer un perfil de Costa Rica que dé cuenta de su situación social, política y económica en la actualidad y de manera general; la segunda, contar con

referentes contextuales que permitan llevar a cabo la revisión y el análisis de la educación secundaria en el país.

## Precedentes

Como toda región del continente americano que conquistó España, a Costa Rica le acompaña una larga y difícil historia de fuertes procesos, partiendo de la conquista y la dominación, hasta llegar, en la época colonial, a la explotación y la sumisión religiosa.

Iniciado el siglo xx, la consolidación de la República Federal Centroamérica significó la reorganización política, económica y social de la región, acontecimiento que permitió que Costa Rica declarara su independencia de la corona española en 1821. Esta estructura se disolvió entre 1938 y 1939, lo que provocó que cada una de las provincias que la conformaban se separaran. Costa Rica logró constituirse como república en 1848. Por lo que toca a la educación, es notable que se diera un gran paso al respecto al declararla, en 1844, gratuita y obligatoria para toda la población. El auge cafetalero se convirtió en motor de la mejora socioeconómica. La vida democrática gozó del soporte, aprobado en 1889, del sufragio universal.

Sello distintivo del siglo xx costarricense es la lucha por el ascenso al poder político, que trajo consigo agudos enfrentamientos, drásticas turbulencias, frecuentes cambios presidenciales, aparición y desaparición de partidos, traiciones y una endeble estructura electoral. En dicho escenario cabe destacar la anulación, por parte del Congreso, de los comicios presidenciales de 1948 en perjuicio de Otilio Ulate Blanco, candidato opositor, y en favor de Rafael Ángel Calderón Guardia. Ante esto los simpatizantes de Ulate, encabezados por el también candidato José Figueres Ferrer, se alzaron en armas contra el gobierno del presidente Teodoro Picado. El gobierno fue derrotado rápidamente. Tras el conflicto, Figueres gobernó al mando de una junta militar por alrededor de 18 meses. Durante ese lapso se conformó la Segunda República, se estableció una nueva constitución, se creó el Tribunal Supremo de Elecciones y se decretó la abolición del ejército.

Acontecimientos como los anteriores fueron antesala del proceso de búsqueda y consolidación de lo que hoy en día en Costa Rica se asume como democracia electoral: orientaciones políticas manifestadas en diversos partidos políticos, existencia de normas que garanticen la presencia femenina en las diferentes candidaturas y esquemas de vigilancia durante el escrutinio de votos.

Las décadas de 1970 y 1980 fueron un periodo representativo en la historia de Costa Rica, conocido como los *años dorados* puesto que, por primera vez, se registró una bonanza económica. Resulta pertinente advertir, no obstante, que al inicio de esa etapa el país poseía un perfil de poca estabilidad económica y de bajo desarrollo social, ocasionado por un desbordado crecimiento demográfico y una aguda migración del campo a las zonas urbanas, procesos que aumentaron las demandas de la población de contar con servicios de salud y educación. Asimismo, la generación de empleos no fue suficiente y, en consecuencia, un amplio sector de la población mantuvo una condición de subsistencia e incluso de pobreza (Pérez, 1997: 167-168).

En esa época se situaron tres gestiones presidenciales: el tercer periodo de José Figueres Ferrer y los de Daniel Oduber Quirós y Rodrigo Carazo Odios. Durante la gestión del primero se puso de manifiesto una marcada intervención del Estado en todo lo relacionado con la economía, cuyo propósito se orientó hacia el logro de la estabilidad nacional. Entre sus actos descollan la universalización del seguro social –la cual corre en paralelo con la creación del Instituto Mixto de Ayuda Social–, la nacionalización del ferrocarril, la compra de la refinadora de petróleo, la instauración de nuevas instituciones –como la Asociación Bananera Nacional y el Instituto Nacional de Fomento Cooperativo–. En este contexto de mejoramiento económico se hace comprensible que, en el orden de lo educativo, en 1973 se emprendiera la reforma educativa de los niveles primario y secundario así como el establecimiento de una universidad en la ciudad de Heredia (Pérez, 1997: 168-170).

Tras la época de importantes logros financieros inició una fase de declive, ocasionada por el alza de los precios internacionales del petróleo en 1973, aunque este producto no ha sido la base del desa-

rrollo costarricense, al contrario de países como México o Venezuela. Este marco sería definitorio para el mandato de Daniel Oduber Quirós, el cual principió bajo un clima de inestabilidad económica internacional con los consecuentes efectos negativos en el ámbito nacional. Durante su gestión se practicó un ajuste al precio del crudo, medida que no fue suficiente para estimular el crecimiento económico ni evitar una crisis que se extendió hasta 1975 y que sólo se modificó gracias al aumento de los costos del café (Pérez, 1997: 176). La falta de mejoras económicas propició la activación de la vida sindical de los trabajadores así como la de diversas agrupaciones y fuerzas políticas, cuyo descontento culminó en la huelga de 1976. En síntesis, la presidencia de Oduber conoció las mayores formas de protesta social, las cuales se extendieron hasta la década de 1980 (Pérez, 1997). Por otra parte, se otorgó la cobertura de seguridad médica universal y, por ende, se abatieron las marcadas tasas de mortalidad infantil que por largos años se reportaron en el país. De igual forma, Oduber respondió a las demandas de acceso a la educación a través de la creación de dos instituciones: el Instituto Tecnológico y la Universidad Estatal a Distancia. También se autorizó y favoreció el funcionamiento de instituciones educativas privadas.

Los comienzos del gobierno de Rodrigo Carazo Odios estuvieron marcados por el enorme reto de hacer frente a un crecimiento económico paupérrimo; en tal sentido, el desenvolvimiento del país se vio sujeto a los efectos producidos por adoptar disposiciones extremas –como el aumento de la deuda externa, del gasto público y de los niveles de inflación– que, entre otras consecuencias, causaron una permanente fluctuación de la moneda nacional, lo que, al mismo tiempo, favoreció que en Costa Rica se extendiera la recesión económica mundial. Todos esto aunado a los grandes despilfarros de Carazo llevaron a que este país centroamericano tuviera que enfrentar la mayor deuda externa, con muy poca capacidad para negociar con el Fondo Monetario Internacional. Ante dichas condiciones, se tomaron ciertas medidas con la esperanza de nivelar un poco la situación del país, como la aprobación de la ley de la moneda, consistente en la aceptación de transacciones en dólares,

con paridad al colón, y la autorización a los bancos privados para manejar operaciones financieras, lo que en los hechos marcó el final de la banca nacional. La política para los siguientes años, de 1985 a 1999, se enfocó hacia la reducción de los subsidios, la liberación del comercio y el mercado; es decir, impulsar la globalización (Pérez, 1997).

## Costa Rica en la actualidad

Costa Rica es una república democrática, libre e independiente; su soberanía reside exclusivamente en la nación, definición que se integra en la Constitución Política que la rige desde 1949. En ésta, dato distintivo del país, se declara como un Estado católico. La proscripción del ejército y de la pena capital (Asamblea Nacional Constituyente, 1949) le han valido a este país ser calificado como de fuerte cultura civilista.

El gobierno de la república es popular, representativo, participativo, alternativo y responsable. Se organiza a través tres niveles, a saber: el *poder ejecutivo*, integrado por el presidente de la república y el ministro de cada ramo, cuya designación se realiza por medio del voto popular directo para un periodo de cuatro años;<sup>1</sup> el *poder legislativo*, constituido por la Asamblea Legislativa que se integra por los diputados, quienes no pueden ser reelectos de forma sucesiva (cuya duración en el cargo es de cuatro años); por último, el *poder judicial*, que se compone por la Corte Suprema de Justicia y por los demás tribunales que establezca la ley, compuestos por los magistrados, cuyo cargo tiene una duración de ocho años (Asamblea Nacional Constituyente, 1949, artículo 158).

Existen dos órganos institucionales que gozan de autonomía, uno es el Tribunal Supremo de Elecciones, el cual se encarga de la organización, dirección y vigilancia de los actos relativos al sufragio; el otro es la Contraloría General de la República, la cual es una institución auxiliar de la Asamblea Legislativa en la Hacienda Pública,

1 Cabe destacar que tanto el presidente como los vicepresidentes no pueden sucederse entre sí.



que se encuentra a cargo de un contralor y un subcontralor (Asamblea Nacional Constituyente, 1949, artículo 183).

Geográficamente, Costa Rica tiene un territorio de 51 100 km<sup>2</sup> de dimensión; limita al norte con Nicaragua, al sureste con Panamá, al este con el Caribe y al oeste con el océano Pacífico. Esta condición geográfica ha permitido a Costa Rica mantener una economía dinámica con sus vecinos más cercanos, fundada en el intercambio y los acuerdos comerciales.

El territorio nacional se divide en regiones y éstas en provincias, las que a su vez se subdividen en cantones y al final se encuentran los distritos. La división administrativa es la que sigue: seis regiones (Chorotega, Huetar Norte, Huetar Atlántica, Pacífico Central, Central y Brunca); siete provincias (San José, Alajuela, Cartago, Heredia, Guanacaste, Puntarenas y Limón); 81 cantones, y 470 distritos. Por otra parte, la administración de los intereses y servicios locales en cada cantón está a cargo del gobierno municipal. Las corporaciones municipales son autónomas y los regidores municipales elegidos por cuatro años (Asamblea Nacional Constituyente, 1949: artículos 168-171).

## Economía

### *Situación económica en Centroamérica*

Es patente que en Centroamérica existen graves conflictos en prácticamente todos los órdenes de la vida (sociales, políticos, ideológicos, económicos, ambientales, etcétera) que comparten todos los países de la región y los afectan directa o indirectamente, si bien con expresiones particulares en cada uno. Costa Rica no puede sustraerse a estos acontecimientos, por ejemplo, en lo que atañe al fenómeno de la exclusión social a la que se ven sometidos, de manera reiterada, grandes sectores de la población. Así, el desempeño de la región centroamericana, durante el trienio 2008-2011, muestra un panorama

complejo, en el que la erosión de los logros sociales, económicos y políticos convergió con nuevos riesgos. Pese a ello, la región logró paliar esa situación y ningún país, ni el área en su conjunto, revivió los escenarios de crisis política y económica de los años ochenta (PEN, 2011a: 35).

No obstante, es importante resaltar que durante el periodo referido, de manera general, se produjeron considerables retrocesos en varios renglones significativos, motivo de alerta por los desequilibrios potenciales en cada uno de los países que conforman el istmo. Mención particular merecen el aumento de la criminalidad, a tal punto que se reconoce que este territorio es el más violento de Latinoamérica y del mundo, como lo ejemplifica el siguiente dato: entre 2009 y 2010, la tasa regional de homicidios por cada 100 000 habitantes se situaba por encima de 40, con un aumento en particular de los feminicidios, rubro en el que, desafortunadamente, se reconoce que la respuesta estatal se ha visto superada por la delincuencia y las actividades relacionadas con el narcotráfico: “Al tiempo que arrastra déficits históricos como los altos niveles de exclusión social y desigualdad [...] con actores del crimen organizado cada vez más fuertes, diversificados y amenazantes, también es la región más expuesta al impacto del cambio climático” (PEN, 2011a: 51).

Por cuanto a la dinámica económica en Centroamérica se refiere, debemos hacer mención de las consecuencias de la crisis económica internacional del periodo 2008-2009, en especial la contracción del producto interno bruto (PIB) y la disminución de las remesas provenientes del extranjero. Los efectos más drásticos que produjo esta crisis se evidenciaron en el aumento de la pobreza y el desempleo, que perjudicaron mayormente a los jóvenes y las mujeres. Estas últimas tuvieron un porcentaje regional de desempleo que osciló entre 1.5 y 3.3 en 2009, proporciones que, además, eran mayores que las de los hombres. Por lo que se refiere a los jóvenes de entre 15 y 24 años de edad, la situación también muestra cifras alarmantes, al alcanzar una tasa, equivalente al doble de la general, de 10.4 por ciento (PEN, 2011a).

Por último, cabe señalar que pese a las condiciones económicas que caracterizan la región centroamericana, sobresale que todos los Estados que la componen lograron incrementar sus niveles de inversión social con un comportamiento de 40 a 60 por ciento. Por otra parte, el rubro de cobertura educativa fue cercana a 90 por ciento para 2008, cifra que hace suponer que “la meta establecida en los Objetivos del Milenio [...] puede ser alcanzada en el 2015” (PEN, 2011a: 55).

### *Situación económica en Costa Rica*

Resulta revelador que Costa Rica, como la mayoría de los países latinoamericanos, al finalizar la década de 1980 siguió los principios que orientan el proyecto neoliberal dominante, lo que se tradujo en considerar a esta nación, desde la perspectiva del Banco Mundial (BM), como un país de ingresos medianos-altos (BM, 2013a). En los últimos 25 años se ha registrado una expansión económica estable, resultado de la implementación de una estrategia orientada hacia el exterior, un crecimiento liderado por las exportaciones, la apertura a la inversión extranjera, así como una gradual liberalización del comercio (BM, 2013a). Después de haber progresado a un ritmo promedio anual de cinco por ciento a lo largo de la década de 1990, Costa Rica supera actualmente el promedio de crecimiento económico de la región centroamericana.

En el caso particular de la población de jóvenes costarricenses entre los 12 y 24 años, aproximadamente 30 por ciento enfrenta la exclusión social en el área rural, pues no estudia ni trabaja; corresponde a las mujeres 25 por ciento de dicho porcentaje, una problemática que se repite para la zona urbana, aunque en menor proporción, con cerca de 19 por ciento; de éste, 18 por ciento corresponde a las mujeres.

La marcada disminución del empleo dañó, en consecuencia, la capacidad tributaria de la población; baste indicar que después de haber mostrado registros ascendentes entre 2006 y 2008, con porcentajes en las cargas tributarias del orden de 13.7, 14.9 y 15.3,

respectivamente, las finanzas del gobierno central sufrieron una contracción considerable, pues para el 2009 la carga tributaria descendió a 13.5 por ciento.

Del 2000 al 2011 hubo un aumento sostenido del PIB per cápita, que para ese último año fue de 4 447.6 colones u 8 854.9 dólares exceptuando en 2009 puesto que, a consecuencia de la crisis financiera mundial del año anterior, la economía del país registró una caída (véase cuadro 1). A raíz de esta crisis global el gobierno incrementó su gasto en infraestructura social y logró que para 2010 la economía se recuperara y se registrara una expansión. Los datos referidos anteriormente corroboran la expansión económica estable que ha tenido Costa Rica.

**CUADRO 1**

Producto interno bruto 2000-2011

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Colones	1250.8	1346.8	1488.5	1688.4	1938.8	2237.4	266.4	3098.2	3527.5	3735.6	4173.1	4447.6
Dólares	4058.4	4095.2	4136.8	4235.2	4427.2	4681.9	5207.7	5997.2	6703.3	6516.0	7936.3	8854.9

Fuente: PEN (2013).

### *Actividades productivas*

Las actividades productivas han vivido un proceso de cambios que comenzó en la época colonial. Desde entonces, la agricultura ha sido la principal fuente de ingresos y por vía de las exportaciones de cacao, tabaco, plátano y otros frutos, café, plantas, azúcar y granos<sup>2</sup> fue responsable del auge económico y de la construcción de Costa Rica como nación. Este sector se extendió por todo el territorio y si bien en años recientes las actividades productivas se han diversificado en una variedad de productos industriales y agrícolas especializados, que han ampliado la capacidad de las exportaciones, prevalecen las relacionadas con productos agrícolas tradicionales (CIA, 2013a).

2 Que se movilizaban hacia Nicaragua y Panamá por arrias de mulas a través del litoral conocido como eje transísmico Panamá-Portobelo.

Las actividades productivas primarias, en términos generales, están organizadas en dos sectores: en el primero se agrupan la agricultura, la silvicultura y la pesca, tareas que en conjunto poseían, para 2011, un valor agregado bruto a precios básicos de 202 504 millones de colones; al segundo sector pertenece la extracción de minas y canteras que para el mismo año reportó un valor agregado bruto a precios básicos de 1 513 millones de colones. En resumen, las actividades productivas primarias alcanzan en conjunto 6.2 por ciento del PIB (CIA, 2013b). Por otra parte, es importante referir que 13.9 por ciento de la población total en edad legal para trabajar esté empleada en alguna de estas actividades primarias (INEC, 2013a).

En relación con las actividades productivas secundarias podemos señalar que la industria manufacturera, en 2011, contó con un valor agregado bruto a precios básicos de 475 973 millones de colones, mientras que la construcción arrojaba 93 338 millones de colones para el mismo año, actividades que constituyeron 21.1 por ciento del PIB (CIA, 2013a). Igualmente, es de destacar que 17.9 por ciento del total de la población (3 233 882 habitantes) está incorporado laboralmente en alguna de dichas actividades productivas (INEC, 2013a).

El rubro de actividades terciarias de la economía agrupa tareas vinculadas a bienes y servicios. En términos generales, en toda Latinoamérica es el sector económico de mayor amplitud, que logra expandirse a partir de su vinculación con el desarrollo de zonas urbanas; por otra parte, el desequilibrio de las inversiones por sector se evidencia por el significativo avance de éste, en comparación con los relativos a actividades primarias y secundarias, cuestión que en la mayoría de los casos ha llegado a comprometer el “sano” desarrollo económico de esos países, condenándolos a mantener una deuda externa con la que se pretende subsanar la falta de un desarrollo económico integral.

En concreto, Costa Rica posee un sector de actividades terciarias que ha mantenido su expansión y, por tanto, es muy diverso y cambiante, razón por la cual elegimos sólo algunos de sus aspectos más representativos: electricidad y agua ostentan 58 992 millones;

comercio, restaurantes y hoteles, 345 628 millones; transporte, almacenaje y comunicaciones, 363 677 millones; servicios financieros y seguros, 119 615 millones; actividades inmobiliarias, 100 790 millones; servicios prestados a empresas, 129 514 millones; servicios de administración pública, 44 330 millones. El total de sectores y actividades integrados en el nivel terciario de la economía costarricense conforma 72.7 por ciento del PIB (CIA, 2013b). Por último, cabe mencionar que 68.2 por ciento de la población total que cuenta con los 15 años de edad –la mínima legal para trabajar– se emplea en el abanico de tareas productivas del sector terciario (INEC, 2013a).

Uno de los aspectos que necesariamente debe ser tomado en cuenta al referirnos a las generalidades económicas de un país son los salarios, que en Costa Rica se diferencian a partir del sector laboral al que se integra el trabajador, público o privado. El trabajador que se ubique en el sector público por lo general tendrá acceso a un salario dos veces mayor que el que se gana en el sector privado; el segundo sector laboral, relativo al ámbito privado, se integra por dos tercios de la fuerza laboral y se conforma por una gran variedad de tareas a las que se asigna un determinado salario vinculado a su vez a la formación que se posee para llevar a cabo el trabajo en cuestión (Trejos y Gindling, 2010).

Un aspecto central son los lineamientos legislativos sobre los salarios mínimo, que cumplen el propósito de proteger a los trabajadores de más bajos salarios estableciendo un *piso* a la escala salarial; en otras palabras, se pretende garantizar un nivel de vida mínimo a las personas que se incorporan al mercado laboral. Sus antecedentes se remontan a 1933. Anteriormente, el salario mínimo se fijaba a partir de la diferenciación del tipo de ocupación, rama de actividad y área geográfica; en la actualidad, la única distinción es el grado de calificación. Los datos consignados en el cuadro 2 nos permiten inferir que las percepciones salariales se encuentran fuertemente vinculadas al nivel de estudios que se posee y, en consecuencia, son un factor de alta valoración económica, que da lugar a una estructura salarial determinada por niveles educativos. Así, el sector de tra-

bajadores que alcanza mayores ingresos agrupa a las personas que poseen algún nivel educativo o de capacitación (véase cuadro 2).<sup>3</sup>

**CUADRO 2**

Fijación salarios mínimos sector privado (1 de enero 2013, en colones)

Actividades productivas*		Genéricos (por mes)		Otros	
Trabajadores no calificados	8 416.72	Trabajadores no calificados	251 191.9	Recolectores de café (por cajuela)**	801 39
Trabajadores semicalificados	9 164.03	Trabajadores semicalificados	270 579.90	Recolectores de coyol (por kg)***	26 35
Trabajadores calificados	9 340.79	Trabajadores calificados	284 683.77	Servicio doméstico (por mes)	148 992.22
Trabajadores especializados	11 194.82	Técnicos medios de educación diversificada	303 137.69	Trabajadores de especialización superior	17 373.23
		Trabajadores especializados	324 850.54	Periodistas	676 368.66
		Técnicos de educación superior	373 583.85	Estibadores	1.15 por caja de plátano 71.49 por tonelada 304.93 por movimiento
		Diplomados de educación superior	403 646.94		
		Bachilleres universitarios	457 646.94		
		Licenciados universitarios	549 19515		

\* Ingresos por jornada diaria. Estas actividades comprenden agricultura, explotación de minas y canteras, industrias manufactureras, construcción, electricidad, comercio, turismo, servicios, transportes y almacenamientos.

\*\* La *cajuela* es una unidad de medida tradicionalmente utilizada en Costa Rica, equivalente a 12.9 kg de granos de café.

\*\*\* El coyol (*Acrocomia aculeata*) es una palma nativa de ciertas zonas tropicales de América.

Fuente: Gobierno de Costa Rica (2012).

Si bien, como hemos expuesto en párrafos anteriores, la actividad productiva en Costa Rica es diversa y goza de una sana estabilidad el país enfrenta, paradójicamente, ostensibles problemas de desocupación laboral, la que entre 2008 y 2009 alcanzó su máxi-

3 Sin embargo, la información contenida en el cuadro 2 no contiene datos extensivos hacia la comprensión del estado que posee el empleo en cualquiera de sus modalidades (formal o informal).

ma expresión, con tasas de 4.9 y 7.8 por ciento, respectivamente, a consecuencia de la crisis económica que se vivió en el país. De este modo, no sorprende que, a partir de las cifras obtenidas en el censo realizado en 2011, la tasa de ocupación apenas alcance 51.7 por ciento (INEC, 2013a). La conjugación de los procesos antes referidos ha sido un factor determinante para el aumento de la desigualdad social que, expresada en términos del registro en el Índice Gini, muestra un comportamiento para el año 2006 de 0.422 a uno de 0.507 en 2009, el valor más alto de las últimas décadas (BM, 2013b).

Por último, creemos necesario hacer alusión al estado que guarda la población de jóvenes en relación con su integración formal al trabajo. Según el censo realizado en 2011, la población de 15 años y más fue de 3 233 882 costarricenses, de los cuales la tasa neta de participación fue de 53.5 por ciento; mientras que la población económicamente inactiva fue de 46.55 por ciento (INEC, 2013a).

Los indicadores económicos hasta aquí considerados permiten observar, a grandes rasgos, un comportamiento de avances y retrocesos no muy distante del que posee la región latinoamericana, desarrollo económico no del todo favorable para atender las necesidades que surgen en poblaciones en las que el mayor número de sus integrantes son jóvenes.

## **Población**

Observamos a la población a través de aspectos como su composición, la diferencia entre géneros, la escolaridad y el Índice de Desarrollo Humano, la seguridad social, entre otros. Se enfatiza la información correspondiente a la población comprendida entre los 12 y 15 años de edad por ser la que potencialmente debería estar siendo atendida por el nivel secundario y también porque las características de esta franja, en cierta medida, son un indicador de la demanda educativa de tal población y, por tanto, de la capacidad de respuesta que ha tenido y deberá tener, en el futuro inmediato, la educación secundaria costarricense.



En 2011 la población total fue de 4 301 712 habitantes, de los cuales 2 106 063 son hombres y 2 195 649 mujeres (INEC, 2013b). Dichas cifras tienen una relación directa con el considerable control de la tasa de natalidad que, para el año referido, se tradujo en una disminución del crecimiento poblacional del orden de 15.76 por ciento, dato que corresponde al indicador más bajo desde 1950 (INEC, 2014). Por otra parte, la mortalidad infantil, específicamente la de menores de cinco años, en toda la región centroamericana fue considerablemente menor, según datos que se registran para 2009 y que, en el caso particular de Costa Rica, se tradujo en nueve de cada mil nacidos vivos (PEN, 2011a). De este modo, la esperanza de vida se incrementó a más de 70 años.

Ahora bien, mediante el examen de intervalos de edad es posible identificar el comportamiento de la población en su conjunto y, en lo particular, distinguir el segmento relacionado, en el presente o en el futuro inmediato, con la educación secundaria; o sea, su demanda de atención potencial. En este sentido, la población de diez a 19 años es claramente superior al resto de la población; por otra parte, un número considerable de infantes (342 057) tiene entre cinco y nueve años de edad, lo que, muy próximamente, se traducirá en un significativo reto que la educación secundaria en Costa Rica tendrá que afrontar. Esto, por otra parte, se vincula al propósito de ampliar la cobertura en este nivel educativo (véase cuadro 3).

### CUADRO 3

Intervalos de edad población costarricense

Intervalos de edad	Mujeres	Hombres	Total
-1	32 094	33 589	65 683
1-4	133 680	139 354	273 034
5-9	168 062	173 995	342 057
10-19	394 618	397 614	792 232
20-29	401 578	387 326	788 904
30-39	321 572	299 396	620 968
40-49	285 757	264 904	550 661
50-64	291 406	265 055	556 461
65-74	94 828	86 754	181 582
75-84	52 477	44 215	96 692
85 y+	19 577	13 861	33 348

Fuente: INEC (2013a).

En las áreas rurales de Costa Rica en 2011 había 596902 hombres y 573939 mujeres, con un total de 1170841 habitantes, distribuidos, por su rango de edad, de la siguiente manera: con 13 años había 11829 hombres y 11642 mujeres; con 14 años, 12613 hombres y 12082 mujeres; con 15 años, 12448 hombres y 12088 mujeres. Llama la atención la existencia de un cierto equilibrio entre el número total de hombres y mujeres y sus rangos de edad (INEC, 2013b).<sup>4</sup>

En relación con la población urbana, ésta se compone de 1509161 hombres y 1621710 mujeres, con un total de 3130871 habitantes, distribuidos, por su rango de edad, de la siguiente manera: con 13 años había 26027 hombres y 26528 mujeres; con 14 años, 27624 hombres y 24409 mujeres; con 15 años, 27133 hombres y 27622 mujeres (INEC, 2013b).

Con base en la información hasta aquí presentada,<sup>5</sup> podemos señalar que en Costa Rica, como en la mayoría de los países latinoamericanos, se expresa el resultado de un crecimiento demográfico intenso de la población de adolescentes y jóvenes, hecho que actualmente es considerado como un posible *bono poblacional*, una contribución al desarrollo de cualquier país. Con todo, es indudable que la sola presencia de población joven no es condición suficiente para generar avances; en todo caso, se requiere integrarla mediante una concepción amplia y suficiente al proyecto de nación deseada, planear todos aquellos proyectos en los que los adolescentes y los jóvenes sean acto-

4 Un rasgo más que es importante señalar para la población rural es la presencia de lenguas originarias. Si bien en Costa Rica la lengua oficial es el español, en el país se hablan diversos idiomas derivados del chibcha. Uno por ciento de la población proviene de culturas aborígenes, que se distribuyen en 22 grupos en los que aún se cultivan diversas lenguas, por ejemplo cabécar, bribri, brinca y guaymí, maleku (Ramírez *et al.*, 1997a).

5 Abundando en los rasgos que caracterizan a la población costarricense, creemos relevante integrar, brevemente, algunos datos relativos al culto religioso. Del total de la población costarricense, 74 por ciento es católica, 16 por ciento protestante, tres por ciento profesaba otra religión y siete por ciento no profesa ninguna religión (Holland, 2002: 2). Cabe precisar que la libertad para profesar un culto religioso se encuentra amparada constitucionalmente desde 1949 (Asamblea Nacional Constituyente, 1949: artículo 75) y, más aún, la presencia de lo religioso alcanza al país en lo general, ya que en la Constitución Política de Costa Rica se consigna que la religión católica, apostólica y romana es la del Estado. Por otra parte, la importancia otorgada al culto religioso igualmente se encuentra reflejada en que durante los tres años de duración de la secundaria básica, el plan de estudios integra una asignatura denominada, genéricamente, Religión.

res fundamentales así como impulsar mejores condiciones de vida. En materia educativa, y en particular para el nivel secundario, es evidente que Costa Rica se encuentra ante el reto de generar las condiciones necesarias para garantizar la incorporación al sistema educativo de los jóvenes. En la respuesta que se adopte a este dilema está latente la problemática del desequilibrio que, por largas décadas, se ha manifestado en el rezago educativo entre zonas urbanas y rurales.

## Escolaridad

La educación general básica en Costa Rica tiene carácter obligatorio desde 1973. Al mismo tiempo, se estipuló que su estructura se definiera con base en ciclos, cuya composición en la actualidad es como sigue: ciclos primero y segundo para la educación primaria y tercero para la secundaria básica (Barahona y Rojas, 2005: 74); después de este nivel es posible continuar con los estudios en el cuarto ciclo o ciclo diversificado el cual, si bien no es obligatorio, es gratuito, forma parte de la educación general básica y tiene una duración de entre dos y tres años de estudio, dependiendo de la rama elegida. Por último, es de destacar que el gasto público dirigido a la educación no debe ser inferior a seis por ciento anual del PIB.

Los datos estadísticos de 2012, relativos a la relación entre población y escolaridad, permiten observar transparentemente que la mayoría de las personas que concluyen un grado escolar se concentra en el sexto año de la educación primaria; sin embargo, al comparar este resultado con el número de personas que lograron obtener, como último grado de estudios, alguno de los tres años que componen la secundaria básica, la situación varía considerablemente, pues su disminución es significativa (véase cuadro 4). Este comportamiento hace suponer que el ingreso y la permanencia en la secundaria básica presentan una condición crítica. Por otra parte, existe un número considerable de adolescentes que no acuden a la secundaria o bien han enfrentado serios problemas para concluirla; de ser éste el caso, podríamos inferir que gran parte de éstos está en condiciones de riesgo, en franca desventaja para lograr su inserción al mercado laboral y, por

tanto, imposibilitados para construir un proyecto de vida dirigido a la satisfacción de sus condiciones materiales e interpersonales, situación que nos inclina a plantear, además, las siguientes interrogantes: ¿por qué la secundaria no ha sido capaz de interesar y a la vez retener a los alumnos que concluyen la educación primaria?, ¿cuáles son los factores que están determinando el desequilibrio entre la escolaridad obtenida en la educación primaria y su continuación?

**CUADRO 4**

Población según último grado aprobado (2012)

Nivel	Grado	Número de personas
Primaria	1	44.500
	2	78.937
	3	136.742
	4	81.480
	5	92.094
	6	950.306
Secundaria básica	1	157.533
	2	206.777
	3	287.557
Educación diversificada	4	142.035
	5	511.145
	6	57.340
Parauniversitaria	1	5.211
	2	11.326
	3	17.114
	4	0
Universitaria	1	68.623
	2	89.218
	3	111.089
	4	155.569
	5	72.266
	6	160.233
	7	15.269
	8	9.073
	9	1.193
	10	5.388

Fuente: MEP (s.f. a).

Pese a lo anterior, en el nivel de secundaria se constata que, desde 2000 y hasta 2012, en lo general, la tasa neta de escolaridad ha aumentado. Por el contrario, en lo que se refiere a la continuación en el ciclo de educación diversificada la tendencia ha sido a la baja. Por otra parte, hay un posible avance en la eficiencia terminal del tercer ciclo y la educación diversificada (véase cuadro 5).

**CUADRO 5**

Tasa neta de escolaridad por nivel\*

Año	Tercer ciclo	Educación diversificada
2000	63.6	30.9
2001	65.1	33.2
2002	67.9	35.6
2003	71.5	37.7
2004	75.3	39.0
2005	78.1	39.8
2006	79.2	41.3
2007	80.2	44.6
2008	79.8	45.5
2009	81.6	46.5
2010	83.8	48.9
2011	84.9	47.7
2012	87.8	48.0

\* Se considera únicamente los alumnos matriculados con la edad oficial de este nivel educativo, la cual, según el MEP, es de 12 a 16 años.

Fuente: MEP (s.f. b).

En relación al índice estandarizado de escolaridad, se reporta que para 2010 la población de 15 años y más alcanzó un promedio de años de estudio de 8.3 (PNUD, 2010). La información pormenorizada sobre este índice por región geográfica puede verse en el siguiente esquema, con los años de escolaridad promedio en la población de 15 años y más por regiones (INEC, 2017):

Región	Año escolaridad promedio
Chorotega	7.81
Huetar Norte	7.18
Huetar Atlántica	7.31
Pacífico Central	8.04
Central	9.15
Brunca	7.57

## Índice de Desarrollo Humano

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) es un indicador que se construyó en el seno del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo con el objeto de evaluar y promover el mejoramiento sostenible de las personas; en 2012 fue complementado a través de la “combinación de indicadores de esperanza de vida, logros educacionales e ingresos” (PNUD, 2012a). En Costa Rica, dato por demás destacable, hubo un avance considerable al registrarse, entre 1980 y 2012, que el IDH creció 0.7 por ciento anual, pasando de un puntaje de 0.621 a otro de 0.773; dichas cifras dan por resultado que el país se sitúe en el número 62 de los 187 países para los que se disponen datos comparables, por encima de la media regional, considerando que el IDH de América Latina y el Caribe, como región, ha pasado de 0.574 de 1980 a 0.74 (PNUD, 2012b).

En relación con otros aspectos del desarrollo humano, vale la pena destacar el referido a la desigualdad de género, el cual tiene un registro de 0.346, y que, comparado con el de otros países –Chile de 0.360, Uruguay de 0.367 y México de 0.382–, hace ver que Costa Rica muestra, significativamente, una mejora en este aspecto. En el rubro de sostenibilidad, podemos hacer mención que en el indicador relativo a las emisiones per cápita de dióxido de carbono (en toneladas), esta nación presenta 1.8; dato equiparable con el de los siguientes países: Dominica con 1.9, Armenia con 1.8, Ecuador con 1.9 y Namibia con 1.8 (PNUD, 2012b).

Por cuanto a la esperanza de vida se refiere, en 2010, Costa Rica alcanzó 79.1 años, manteniéndose en los estándares de países de muy alto desarrollo humano, por encima de Dinamarca, con 78.7 años, y Eslovenia, con 78.8 años. Asimismo, se coloca a la par de países como Portugal, con 79.1 años; Estados Unidos, con 79.6 años; Grecia, con 79.7 años, y Reino Unido, con 79.8 años (PNUD, 2010). El dato más actualizado corresponde a 2012, momento para el cual en Costa Rica la esperanza de vida al nacer era de 79.4 años (PNUD, 2012). Como se puede observar, la esperanza de vida en este país se conserva estable e, incluso, en aumento, en comparación con años anteriores.

## Seguridad social

Comparativamente al resto de Iberoamérica, la seguridad social costarricense tiene un desarrollo tardío (OISS, 2012: 55), lo cual no impide afirmar que ésta se ha ampliado progresivamente. Costa Rica posee una amplia estructura de seguridad social gracias a la definición de componentes de orden legislativo, administrativo y de gestión. Sobresale la creación de la Caja Costarricense de Seguridad Social por su transparente influencia en la determinación de las diferentes coberturas sociales, las que, en su mayor parte, corren a cargo del presupuesto nacional de la república. En la actualidad el esquema de erogaciones se vincula al hecho de que se modificó

el Sistema Nacional de Pensiones creándose un sistema denominado multipilar. Lo que implicó también la creación de un fondo de capitalización laboral y la universalización del Régimen no Contributivo de Pensiones, así como el fortalecimiento del sistema básico de pensiones, el Seguro de Invalidez, Vejez y Muerte (OISS, 2012: 55).

## POLÍTICAS EDUCATIVAS

Al igual que el perfil sociohistórico del país, la identificación de las políticas educativas es un esfuerzo necesario e incluso obligado para la comprensión y el análisis de un sistema educativo, especialmente tratándose de la educación secundaria, no sólo por ser el ámbito en el que se inscribe nuestra investigación, sino también porque el abordaje de este nivel ha resultado complicado, en lo que respecta a dichas políticas, “no sólo en América Latina, sino en los países de la OCDE [Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos]” (Bellei, 2012: 210).

De este modo, la atención a las políticas educativas vinculadas a la secundaria en Costa Rica tiene los propósitos de situar el tratamiento e importancia que reviste este nivel, identificar sus orientaciones educativas e identificar áreas políticamente no atendidas, entre otros. Tales propósitos, a su vez, posibilitan valorar la capa-

cidad de respuesta de las políticas educativas ante las necesidades y problemáticas de los adolescentes, tomando en cuenta que, de manera reiterada, estas políticas tienden a privilegiar demandas, abanderadas por los países desarrollados, provenientes de la lógica del mercado y de la productividad, postergando la atención a dicho grupo poblacional.

## Antecedentes

El proyecto educativo vigente se encuentra plasmado en el documento titulado *Política educativa hacia el siglo XXI*,<sup>6</sup> aprobado por el Consejo Superior de Educación (Ramírez *et al.*, 1997b). Según el Ministerio de Educación Pública (MEP), constituye el marco general para la elección, el impulso y el respaldo de las acciones educativas promovidas nacionalmente. Asimismo, es relevante apuntar que el impulso de esta política dio pie a la construcción y lanzamiento de programas diversos, así como a la elaboración de acciones estratégicas y también trajo consigo acciones orientadas hacia la aprobación, la corrección, la ampliación y hasta la derogación de acuerdos legislativos. En lo anterior participaron numerosos sectores e instituciones a través de consultas, formulación de recomendaciones, seguimiento de procesos, etcétera (Chavarría, 2010).

La construcción de la política educativa fue resultado de circunstancias y planteamientos diversos, algunos de los cuales es necesario referir. Así, se debe considerar “la influencia de diferentes tendencias económicas, políticas y sociales de la década de los noventa” (Chavarría, 2010: 5). En este sentido, varios de los documentos producidos por distintos organismos internacionales fueron referentes obligados para definir la orientación costarricense. A la circunstancia anterior se agrega el clima por el que atravesaba el país tanto en la presentación de la propuesta, como en su discusión: por una parte, la proximidad del cambio presidencial y, por otra, lo que Chavarría (2010: 8)

6 En adelante al mencionar *Política educativa hacia el siglo XXI*, referiremos tanto al documento en sí mismo como a las medidas propuestas en, y emanadas de, éste.



denomina el cambio paradigmático que se enfrenta en el mundo y “que se evidenciaba en tres dimensiones: la económica, la ecológica y la científico-tecnológica”.

Para lograr una mejor apreciación del contenido e impacto de la *Política educativa hacia el siglo XXI*, a continuación nos detenemos en dos de las propuestas que fueron base de su consolidación: *La transformación de calidad de la educación nacional: notas para su discusión*, y el *Marco de referencia para una política educativa nacional*.

La importancia de la primera se inscribe en la declaración de los llamados cuatro retos o brechas por superar para la educación costarricense: lo social, lo económico, lo ético-humanístico y lo ecológico. Por otra parte, esto significó el planteamiento de una estrategia dirigida hacia “el equilibrio entre enfoque curriculares aparentemente incompatibles e impulsar acciones en todos los niveles del sistema educativo” (Chavarría, 2010: 10) que permitiría elevar, por una parte, la cobertura en preescolar y, por otra, la calidad en primaria; en el nivel secundario se pretendía que fuera relevante para la vida y el trabajo; en cuanto a la educación técnica su objetivo sería convertirla en un soporte de la transformación productiva del país (Chavarría, 2010: 10).

En cuanto a la propuesta del *Marco de referencia para una política educativa nacional*, ésta fue sometida a un largo periodo de revisión y consulta por parte de sectores educativos diversos, con el resultado de la distinción de las llamadas *categorías emergentes*, a saber, “necesidad de la continuidad de las acciones y la urgencia de una política educativa de estado y no de gobierno” (Chavarría, 2010: 15).

Una vez aprobada la *Política educativa hacia el siglo XXI*<sup>7</sup> y con el propósito de dar cumplimiento a sus fines, se dio paso al estable-

7 Cabe señalar que una vez que esta política fue aprobada, las aportaciones y debates en torno a ella se prolongaron, lo cual dio por resultado la conformación de tres nuevos documentos, a saber: “El reto del tercer milenio: corresponde a una propuesta dirigida a la conformación del proyecto educativo nacional hacia el 2005”, “La educación nacional como política de Estado hacia el 2005” y “Proyecto de Ley de Garantías para el Desarrollo y Mejoramiento Continuo del Sistema Educativo Nacional” (Chavarría, 2010: 30).

cimiento y despliegue de diversos programas y acciones dirigidas al conjunto del sistema educativo. Por lo que a los programas se refiere, destacan los de Lenguas Extranjeras para el Desarrollo (Proled), Mejoramiento de la Calidad de la Educación y Vida en las Comunidades de Atención Prioritaria (Promecum), Informática Educativa, Escuelas Unidocentes en el Área Rural Dispersa, Mejoramiento de la Educación Secundaria, Educación Técnica, Desarrollo del Pensamiento, Educación Ambiental y Desarrollo sostenible, y Kiosco de la Información (Chavarría, 2010: 27-28).

Con respecto de las acciones, se reformaron los siguientes rubros: programas de estudio, serie de libro de texto hacia el siglo XXI, reforma del artículo 78 de la Constitución Política –fundamental para la nación, toda vez que posibilitó que la educación preescolar se reconociera como obligatoria y que la inversión del PIB en educación se fijara en seis por ciento–, política social en el aula, alternativas de educación en horarios flexibles (Chavarría, 2010: 28-29). De las acciones que involucraban la educación secundaria destacó la elaboración y la aprobación de los programas de asignatura que conforman el tercer ciclo y ciclo diversificado.

Por otra parte, “En consonancia con la política educativa, también se implementaron otros programas de impacto estratégico. [...] se concibieron como estrategias para aumentar la oferta educativa y para impulsar la permanencia de estudiantes en el sistema educativo, independientemente de su edad” (Chavarría, 2010: 29); de ésta manera, el programa relativo a la política social en el aula involucró apoyos diversos: becas, transporte, útiles escolares, seguro de salud, comedores, mejoramiento de infraestructura y mobiliario, entre otros.

Asimismo, las alternativas educativas buscaron atender a todo aquel estudiante que no había tenido acceso a la educación o bien había desertado por alguna causa. En relación con lo anterior, se construyeron los programas Educación de Jóvenes y Adultos (Cindea) e Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC) y se reforzó el Programa de Educación Abierta a través del Programa de Alfabetización y Educación Complementaria de Adultos (PAECA). La propuesta reestructurada corresponde al Programa de Colegios Nocturnos,

donde sobresale la flexibilidad que se dio para optar por salidas académicas o técnicas, o ambas. En el mismo sentido, se incorporó la aprobación de cursos o de créditos.

## Financiamiento

El dato más reciente sobre el PIB destinado a educación tiene antecedentes en la promulgación de varias reformas legislativas, una de las cuales fue la ya mencionada reforma constitucional de 1997, en la que se aprobó que la inversión en educación estatal no debería ser inferior a seis por ciento del PIB; sin embargo, no fue sino hasta 2009 cuando por primera vez se cumplió esta disposición, como lo demuestra la designación de 6.8 por ciento de éste. Anteriormente, en 2007 y 2008, fue de 5.1 y 5.3 por ciento del PIB, respectivamente (PEN, 2011b). En junio del 2010 la Asamblea Legislativa aprobó reformar el artículo 78 de la Constitución Política para establecer que el PIB destinado a educación debería ser de ocho por ciento y, aun cuando esta decisión debe ser ratificada en una segunda legislatura, de mantenerse en pie Costa Rica sería el segundo país de América Latina, después de Cuba, en destinar el mayor porcentaje de inversión pública a la educación (PEN, 2011b).

Entre 2000 y 2009 la inversión social pública en educación logró un crecimiento acumulado de 44 por ciento, a costos del colón del año 2000, es decir, de 232 millardos a 335 millardos (Trejos, 2010a: 9). Por otro lado, cabe mencionar lo que el BM –organismo que cuantifica el gasto en educación con base en el porcentaje del gasto total del gobierno en instituciones educativas (públicas y privadas), administración educativa y subsidios para entidades privadas– consignó respecto de Costa Rica: 22.8 por ciento de gasto público en educación en 2008, mientras que para 2009 se contaba con 23.1 por ciento (BM, 2013c).

El gasto público por alumno matriculado en secundaria básica es un registro que ilustra la tendencia seguida por la política de financiamiento de este nivel. Como se aprecia en el cuadro 6, si bien entre 2003 a 2005 se produjo una sensible disminución del gasto

público, a partir de 2006, Costa Rica logró aumentar y sostener el gasto destinado por alumno. Es importante comentar que el descenso del financiamiento es resultado de la mayor crisis económica que este país ha enfrentado en su pasado reciente y que, una vez que logró superar esta caída, mantiene en ascenso su política de financiamiento para la educación en general y, en particular, la dirigida al aumento sostenido del monto por alumno (véase cuadro 6).

#### CUADRO 6

Evolución del gasto en educación por habitante en secundaria

Indicador	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Gasto*	40.138	41.681	43.690	42.209	42.880	41.206	41.567	41.325	40.677	45.670
Índice 2000=100	100.0	103.8	108.8	105.2	106.8	102.7	103.6	103.0	101.3	113.8
Variación porcentual anual		3.8	4.8	-3.4	1.6	-3.9	0.9	-0.6	-1.6	12.3
Secundaria	100.0	104.7	108.9	105.9	107.7	100.4	104.7	106.4	110.7	120.2

\* En colones del año 2000.

Fuente: Trejos (2010a).

## Reformas curriculares

Las reformas curriculares de la educación secundaria gozaron de la participación de directores y docentes pertenecientes al tercer ciclo de educación general básica y el cuarto ciclo de educación diversificada. Dicho personal elaboró sus propuestas con base en información relativa al estado que guardan, nacionalmente, varios rubros: matrícula, deserción, cobertura, pertenencia, porcentaje de reprobación, planes y programas. Uno de los resultados principales fue la definición del Programa de Mejoramiento de la Educación Secundaria (Promesa), cuyo propósito fundamental se dirige hacia la formulación y puesta en práctica de *acciones curriculares novedosas* (Chavarría, Paniagua y Quesada, 1998).

De manera articulada al Promesa se conformó la Comisión para el Mejoramiento de la Educación Secundaria a fin de dar cumplimiento a dos fines: lograr ampliar la participación y orientar las propuestas curriculares con base en las condiciones de realidad de la secundaria. De manera sintética, es posible decir que dichos propó-

sitos dieron como resultado la formulación de planteamientos para llevar a cabo las siguientes iniciativas de transformación curricular: *colegios modelo*, *liceos experimentales bilingües* y *ofertas curriculares para la secundaria académica*. A continuación mencionamos algunas de sus características fundamentales (Chavarría, 2010).

Los *colegios modelo* proponen una reducción en el número de asignaturas para el séptimo año y, de manera paralela, otorgar al alumnado una capacitación que le permita el ingreso a la vida laboral, a lo cual se le denomina *valor agregado*. Posteriormente y a petición de la Comisión para el Mejoramiento de la Educación Secundaria, se aumentó a cinco horas de clase a la semana las materias de Español y Matemáticas, solicitud que pretende dar condiciones a alumnos y profesores para responder al nuevo enfoque interdisciplinario que poseen los diferentes programas de estudio.

La instauración de los *liceos experimentales bilingües* requirió del diseño de un currículum específico para la enseñanza y aprendizaje de los idiomas inglés o francés. De manera paralela, se definió la organización académica y administrativa a través de la cual los nuevos establecimientos educativos llevarían a cabo sus tareas.

La ampliación de las *propuestas curriculares para la secundaria académica* es una estrategia, resultado de la implantación de la *Política educativa hacia el siglo XXI*, con tres nuevas opciones curriculares: “el Colegio Humanístico Costarricense, un colegio con énfasis artístico [...] y el Proyecto de la Telesecundaria” (Chavarría, 2010: 56).

## Reclutamiento docente y mejoras salariales

En Costa Rica ha prevalecido por largo tiempo un problema en relación con la normatividad y las formas de operación para la incorporación de personal al servicio docente, situación que, en lo fundamental, se relaciona con el tratamiento político que ha tenido este aspecto. Se busca corregir la ausencia tanto de criterios como de su aplicación generalizada por medio de acciones de carácter legislativo. La regulación dio inicio con la promulgación de la Constitución Política de 1949, posteriormente, dicha acción fue reforzada a

través del Estatuto de Servicio Civil de 1953; los esfuerzos de normalización legislativa fueron retomados en 1970, momento en que se aprobó la Ley de Carrera Docente. Por último, cabe mencionar que dentro del Ministerio de Educación se conformó la Dirección General de Servicio Civil, instancia de carácter administrativo responsable de las acciones operativas relacionadas con el servicio docente, una de cuyas tareas prioritarias es la apertura, el seguimiento y el control del sitio web destinado a la presentación de las convocatorias así como al registro de aspirantes (PEN, 2011b).

En el marco de la situación que se presenta alrededor del reclutamiento docente y en lo tocante a la educación secundaria, es comprensible la existencia tanto de una variedad de categorías docentes a las que pueden aspirar los maestros de este nivel educativo (véase cuadro 7), como de los diversos grados de formación asociados a las plazas docentes, lo que se traduce a su vez en una distribución entre 1999 y 2009 significativamente heterogénea en el número de profesores por categoría.

#### CUADRO 7

Distribución personal docente en secundaria (dependencias públicas y privadas subvencionadas) por grupo profesional (%)\*

Personal	1999	2002	2005	2007	2009
Aspirantes	17.1	13.1	10.3	5.7	5.6
Docentes 1	5.5	4.6	6.5	3.4	2.7
Docentes 2	9.4	10.0	10.0	8.5	6.6
Docentes 3	14.5	13.8	11.8	11.1	8.3
Docentes 4	38.7	40.6	40.3	43.3	42.0
Docentes 5	12.3	14.2	15.6	23.9	29.2
Docentes 6	2.6	3.7	5.4	4.1	5.5

\* No se incluyen los grupos de profesores autorizados de la enseñanza media ni los de la enseñanza técnico-profesional. Clave: *Docentes 1*: bachilleres de enseñanza media que, a su vez, poseen un certificado de aptitud de capacitación o de idoneidad para la enseñanza media, extendido por la UCR o la UNA, también los estudiantes que tienen aprobados los cursos correspondientes al tercer año de la carrera específica; *Docentes 2*: comprende a los graduados de otras facultades que han aprobado los estudios pedagógicos completos requeridos para la enseñanza media; *Docentes 3*: personas con títulos de profesorado de enseñanza media o de profesorado de Estado; *Docentes 4*: personas que poseen el título de profesorado de enseñanza media y son egresados o bachilleres de la facultad correspondiente; *Docentes 5*: personas que, además del título de profesorado de enseñanza media, tienen licenciatura en la especialidad; *Docentes 6*: personas que, además del título de profesorado de enseñanza media, poseen el doctorado en su especialidad, también quienes poseen los tres títulos siguientes: profesorado de Enseñanza Primaria, profesorado de Enseñanza Media y licenciatura en la especialidad. Fuente: PEN (2011b: 143).

Por lo que toca a las mejoras salariales para los docentes, el proceso de negociación que se entabló entre las organizaciones gremiales y las autoridades del MEP, permitió que de 2006 a 2011 se reportara una mejora salarial en los siguientes términos “equiparar los salarios de los profesionales [...] con el denominado percentil 50 [...] Los salarios de los docentes pasaron del percentil 25 en el 2007, al percentil 50 en el 2010” (PEN, 2011b: 144). En este contexto, mención particular damos a los docentes de secundaria: para ellos un logro en la mejora salarial fue la aprobación de la contratación en propiedad de 40 lecciones semanales, que anteriormente era de 32 como límite, resultado que es producto de negociaciones con las agrupaciones de maestros.

## Evaluación y certificación del aprendizaje

La evaluación de los aprendizajes<sup>8</sup> de los estudiantes del tercer ciclo de la educación general básica obligatoria (séptimo, octavo y noveno), se sujeta al Decreto Ejecutivo número 35 355, de 2009, y a la sesión número 21-09 del Consejo Superior de Educación, del mismo año. La evaluación del aprendizaje se define como un “proceso de emisión de juicios de valor que realiza el docente con base en mediciones y descripciones cualitativas y cuantitativas para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje y adjudicar calificación a los aprendizajes alcanzados” (MEP, 2009: 1). El proceso evaluativo consta de tres funciones básicas: diagnóstica, formativa y sumativa.

La promoción y la reprobación de los ciclos escolares (MEP, 2009); para los alumnos del tercer ciclo de educación general básica, determina que una asignatura se considera aprobada cuando la calificación final sea igual o superior a 65 puntos y, en caso contrario,

8 La evaluación se aplica con base en la organización de los cursos lectivos (asignaturas), la calificación se obtiene a través de la ponderación de los siguientes componentes: trabajo cotidiano y de extra clase, pruebas, proyectos (en su caso), concepto y asistencia (MEP, 2009: 7). Se especifica un porcentaje por obtener en cada uno de los tres trimestres de duración de las materias. La escala evaluativa que se emplea es cuantitativa y corre desde uno a 100 puntos, utilizando decimales que se redondean para determinar calificaciones definitivas.

los alumnos tendrán el derecho a presentar hasta cuatro asignaturas por medio de exámenes extraordinarios o de ampliación, siempre y cuando se cumpla con el requisito de 80 por ciento de asistencia en cada una de las asignaturas que se pretenda acreditar (MEP, 2009: 4). Los exámenes de materias aplazadas o reprobadas se llevan a efecto a través de dos convocatorias; si un alumno no acredita las materias aplazadas en la primera vuelta, automáticamente, pasa a la segunda. Cuando el resultado es reprobatorio en alguna de las asignaturas presentadas, se considera reprobado en el año escolar que se cursa; sin embargo, es posible pasar al siguiente grado o curso, caso en el que el alumno asume la condición de *repitente* y está obligado a repetir o recursar todas aquellas materias que no ha podido aprobar sin alterar el horario de la institución o de las asignaturas que cursa en el nuevo ciclo (MEP, 2009: 10).

## Gestión

Costa Rica no cuenta, propiamente, con una política integral en torno a la gestión educativa; en su lugar se observan acciones particulares, entre las que se pueden mencionar la modernización de mecanismos para realizar trámites administrativos y en las formas de contratación de los docentes, y la simplificación de la estructura del MEP con el fin de corregir su dispersión y fragmentación, dando lugar a la creación de direcciones y departamentos, como las direcciones de Desarrollo Curricular, Educación Técnica y Capacidades Emprendedoras, Recursos Tecnológicos en Educación, Gestión y Evaluación de la Calidad, y el Departamento de Educación en Promoción del Desarrollo Humano (PEN, 2011b).

Más recientemente, la gestión educativa ha renovado su enfoque y sus esquemas de conducción a propósito del impulso a iniciativa del MEP de convertir todo centro escolar en eje de la calidad educativa. De este modo, el mejoramiento de la calidad educativa encuentra un vínculo con la gestión general que realice el MEP y con la consolidación de la propuesta del centro educativo. Asimismo, estos dos niveles de gestión se orientan con base en lineamientos expresa-



dos, de manera particular, a través de lo que el MEP llama *ideas-fuerza coadyuvantes*: a) la educación debe ser apoyada por una gestión ágil, eficiente y amable y, b) la educación debe estar sustentada en el uso activo de la investigación educativa, la evaluación y la rendición de cuentas.

## Programas compensatorios

Involucran numerosas instancias, además de apoyos económicos. Los programas más sobresalientes son los siguientes: dotación de infraestructura básica a los planteles escolares, realizado con el apoyo económico del BM; reordenamiento territorial y administrativo, cuyo propósito es lograr una mejor coordinación de las labores educativas; Programa Avancemos, consistente en transferencias monetarias a adolescentes en condiciones de pobreza y vulnerabilidad; El Cole en Nuestras Manos, desarrollado por el MEP desde 2007, cuyo objetivo fundamental es “promover una cultura de paz en los centros educativos” (PEN, 2011b: 128).

La *Política educativa hacia el siglo XXI* dio pie a la construcción de dos proyectos particulares desde la perspectiva de “aumentar la oferta educativa [e] impulsar la permanencia de estudiantes en el sistema educativo, independientemente de su edad” (Chavarría, 2010: 29). El primero de los programas se inscribe en la política social en el aula con la intención de coadyuvar en el acceso y permanencia de los estudiantes de todos los niveles; las acciones más sobresalientes que promueve son becas, transporte de estudiantes, seguro médico, útiles escolares y alimentación a través de comedores. El segundo programa se denominó Alternativas de Educación en Horarios Flexibles, predominantemente dirigido a la construcción de alternativas de estudio para aquellas personas que abandonaron la escuela o tienen dificultades para mantenerse en ella. Las propuestas que agrupa son las siguientes: educación de jóvenes y adultos (Cindea), Institutos Profesionales de Educación Continua, PAECA y Programa de Colegios Nocturnos.

Costa Rica destaca como un país que presta especial cuidado a la cobertura en la educación. El derecho a la educación está garantizado para todos sus habitantes. En la actualidad, dicha atención queda claramente plasmada en el Plan de Acción de la Educación para Todos 2003-2015, que a la letra manifiesta que “la educación es un derecho constitucional que cubre a todos los habitantes del país, independientemente de sus ingresos, su género, el lugar donde viven, su etnia o sus condiciones físico-cognitivas” (Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible, 2008: 63). El MEP es el órgano encargado de dirigir, organizar y dar cumplimiento a la normatividad constitucional de la educación nacional (Organización de Estados Iberoamericanos, 2013). Por otra parte, los objetivos y fines que la educación debe cumplir se pueden resumir con base en los siguientes aspectos fundamentales:

- a) La formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales [...];
- b) Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana;
- c) Formar ciudadanos para una democracia [...]
- d) Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión [...]; y
- e) Conservar y ampliar la herencia cultural (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2001: artículo 2).

Asimismo, todos estos propósitos han de verse concretados en acciones específicas como las políticas educativas, los diseños curriculares, la formación docente, entre otras.

### Composición

El sistema educativo costarricense se organiza, jurídicamente, en los siguientes niveles de escolaridad: educación preescolar, educación general básica (primaria y secundaria), educación diversificada y educación superior (véase cuadro 8). Cabe recalcar que la general

básica es obligatoria y también que, a partir de la educación preescolar y hasta la diversificada, la educación es costeada por la nación, así que los ciudadanos costarricenses gozan de educación gratuita a partir del nacimiento y hasta aproximadamente los 18 años de edad y podrán continuar con su formación ya sea ingresando al nivel superior o en otra modalidad. Por otra parte, aun y cuando la educación superior no es un ciclo de la educación obligatoria, recibe financiamiento por parte del Estado y se integra al sistema educativo nacional (Ramírez *et al.*, 1997c).

#### CUADRO 8

Sistema educativo nacional

Nivel educativo	Educación inicial	Educación general básica		Educación secundaria básica	Educación diversificada	Educación superior	
Edades	0-4	5-6	7-9	10-12	13-15	16-18	18 y +
Ciclo	Materno infantil	Preescolar	Primer ciclo		Segundo ciclo	Tercer ciclo	Cuarto ciclo
Años de estudio			1º, 2º, 3º		4º, 5º, 6º	7º, 8º, 9º	10º, 11º, 12º
					Rama Académica Rama Artística Rama Técnica	Públicas: UCR, UNA Privadas: Uaca, ITCR	

Fuente: Ramírez *et al.* (1997c).

### *Educación preescolar*

Este nivel educativo define su organización a través de dos ciclos: *materno infantil* y *transición*. El primero tiene una duración de cuatro años y presta atención a los niños menores de cinco años. La importancia que reviste el ciclo materno infantil en el conjunto del sistema educativo se evidencia en los fines que cumple:

- a) Proteger la salud del niño y estimular su crecimiento físico-armónico.
- b) Fomentar la formación de buenos hábitos.

- c) Estimular y guiar las experiencias infantiles.
- d) Cultivar el sentido estético.
- e) Desarrollar actitudes de compañerismo y cooperación.
- f) Facilitar la expresión del mundo infantil.
- g) Estimular el desarrollo de la capacidad de observación (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2001: 2-3)

Por otra parte, los fines antes indicados son pauta de la orientación y puesta en práctica del currículum de esta etapa de formación; además, en él se incorpora

un enfoque humanista, integral, integrado, abierto, flexible, significativo, participativo, culturalmente pertinente, con una posición epistemológica interaccionista y constructivista, destinado a establecer bases sólidas para los procesos que se generen en las siguientes etapas del desarrollo. De ahí que el rol de la docente sea fundamental en la organización del tiempo, el espacio, los materiales y la planificación, incluyendo el componente familia y comunidad (OIE, 2006).

El segundo ciclo, de transición, tiene una duración de un año y en él se atiende a alumnos de edades entre cinco años y seis meses a seis años y seis meses. Su programa de estudios se organiza por bloques temáticos, por ejemplo: “¿Quién soy yo [...] con los demás y el medio [...]? Exploro, disfruto y me comunico [...]. Descubro, investigo y disfruto del medio natural, físico y sociocultural [...]. Me relaciono con los objetos y las personas mediante juegos matemáticos” (Organización de Estados Iberoamericanos, 2013: 47).

Cabe destacar que a este ciclo se incorpora un concepto denominado *currículum integrado*, cuyo significado se encuentra referido al hecho de propiciar un aprendizaje dinámico, abierto, flexible y significativo. Asimismo, la estructura del nivel por bloque temático, su concepto de aprendizaje y su proceso se apoyan en fundamentos de orden filosófico, psicológico, social y cultural, ecológico, biológico y pedagógico (OEI, 2013).

Las instituciones y los programas que atienden a los costarricenses en edad preescolar poseen características diversas en cuanto

a población atendida, horarios, servicios, etcétera. En la actualidad existen seis tipos diferentes de centros de atención (OEI, 2013: 47). Es importante señalar que para poder ser docente de educación preescolar es necesario cumplir con el título requerido (diplomado, bachillerato, licenciatura), otorgado por universidades públicas o privadas. En general la duración de los estudios es de dos años para los diplomados, de cuatro años para los bachilleres y de cinco a seis años para los licenciados (Ramírez *et al.*, 1997e).

### *Educación primaria*

Comprende el primer y segundo ciclos de la educación general básica, cada uno con una duración de tres años. Como requisito de ingreso se debe tener la edad de seis años y hasta tres o seis meses cumplidos al último día de febrero.

El plan de estudios de los ciclos primero y segundo está integrado por las siguientes asignaturas:

Español, Estudios Sociales, Educación Científica, Matemática y Educación Agrícola, las que se desarrollan en un marco semanal de 18 horas 40 minutos, complementado con lecciones especiales que son Educación Musical, Educación Física, Educación Religiosa, Educación para el Hogar, Artes Industriales y Artes Plásticas, de dos lecciones semanales por grupo y la Enseñanza de una lengua extranjera (inglés o francés) (Ramírez *et al.*, 1997d: 4).

La carga horaria de los ciclos primero y segundo depende de a cuál de los siete tipos de escuela asisten los alumnos. En relación con la acreditación, todo estudiante debe demostrar haber obtenido un promedio anual igual o superior a 65 (escala de uno a 100) en cada asignatura del plan de estudios. Al concluir estos ciclos el alumno recibirá el certificado de conclusión.

## *Educación secundaria básica*

A continuación hacemos sólo una breve presentación tomando en cuenta que información más detallada se da en el apartado referido al currículum de educación secundaria.

El tercer ciclo es la última etapa de la educación general básica, tiene una duración de tres años y su carácter es obligatorio, corresponde a los años de estudio séptimo, octavo y noveno; en lo general, se dirige a la atención de las personas entre los 13 o 14 y hasta los 16 o 17 años de edad. Al concluir este ciclo se otorga el certificado de conclusión de la educación general básica. Todo alumno que egresa de la educación secundaria básica tiene la oportunidad de acceder a la educación posobligatoria, que corresponde al ciclo único de la educación diversificada. En la mayoría de los casos, tanto el tercero y el cuarto ciclos, se imparten en los mismos planteles,<sup>9</sup> aun cuando la educación diversificada no es obligatoria (UNESCO, 2013).

También existe la modalidad de educación secundaria no formal, que tiene por propósito la atención de aquella población que, por diversas razones, no se incorporó al sistema regular o ha rebasado la edad para hacerlo. La secundaria no formal se caracteriza por contar con varios programas para brindar sus servicios:

- a) Programa del III ciclo de la educación general básica abierta, b) Programa nuevas oportunidades educativas para jóvenes (PNOEJ), c) Telesecundaria, d) Programa aula abierta, e) Programa de educación para el trabajo, en el caso de este programa existen dos tipos de instituciones oficiales: centros integrados para la educación de jóvenes y adultos (Cindea), e IPEC (Barahona y Rojas, 2005).

La secundaria básica puede ser complementada a través del cuarto ciclo o ciclo diversificado que, si bien no es obligatorio, es

9 Situación que pudimos corroborar de primera mano por cuanto, entre los días 26 de febrero y 1 de marzo de 2013, en la ciudad de San José, visitamos dos planteles escolares y, gracias al apoyo de la licenciada Laura Ramírez Jiménez, responsable de la Dirección de Vida Estudiantil del MEP, nos fue autorizado llevar a cabo un intercambio con alumnos y profesores y a la vez hacer recorridos en los centros escolares.

gratuito y forma parte de la educación general básica, tiene una duración de entre dos y tres años de estudio, dependiendo de la rama elegida: “la rama académica, con dos años de duración (décimo y undécimo años), la rama técnica, con tres años de duración (décimo, undécimo y duodécimo años) y la rama artística, cuya oferta educativa es parte de la Educación Técnica Profesional” (Barahona y Rojas, 2005: 75). A su vez, cada una de las anteriores ramas de formación incluye divisiones y especializaciones, característica que da por resultado un elevado número de planes de estudio (véase el Anexo 1).

### *Educación universitaria*

Ofrece sus servicios a través de instituciones públicas o estatales y universidades privadas. Los principales centros de instrucción superior son la Universidad de Costa Rica (UCR), ubicada en San José, y la Universidad Nacional de Heredia, ambas de carácter público. Entre las de carácter privado destacan las universidades Autónoma de Centroamérica, Internacional de las Américas, de Iberoamérica, Interamericana y Católica de Costa Rica, así como el Instituto Tecnológico de Costa Rica.

El ingreso a la educación superior se encuentra supeditado a los criterios que cada una de las instituciones establece para tal fin, no obstante, en todos los casos son considerados y valorados los saberes obtenidos en los ciclos anteriores. Por su parte, la UCR realiza la prueba denominada *de aptitud académica*, que incluye preguntas de razonamiento matemático y verbal. El resultado de esta prueba se combina con la nota promedio del cuarto ciclo de enseñanza media en las materias de Español, Estudios Sociales, Ciencias, Idioma Extranjero y Matemática; en los colegios técnicos se incluye Tecnología y Taller.

El ingreso al Instituto Tecnológico se determina mediante la aplicación de un examen de admisión con el objetivo de indagar la capacidad de discriminación, análisis y síntesis, de razonamiento lógico y capacidad de asociación de los aspirantes. El puntaje obtenido en

la prueba de aptitud académica se promedia con las notas del cuarto ciclo diversificado.

La Universidad Nacional y la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por su parte, no realizan examen de admisión. Sólo los estudiantes que van a realizar estudios en el programa de formación para ejercer la docencia en el primero y segundo ciclos deben efectuar una prueba de aptitud y conocimientos básicos. En cuanto a los grados y modalidades podemos señalar que

Las diferentes universidades ofrecen títulos de diplomado (60 a 90 créditos), bachiller universitario (120 a 144 créditos), licenciado (de 30 a 36 créditos sobre el bachillerato universitario), máster (de 60 a 72 créditos sobre el bachillerato) y doctor (de 100 a 120 créditos sobre el bachillerato) (SEP, 2013: 2).

## PANORAMA GENERAL DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN COSTA RICA

Llevamos a cabo una recuperación de algunos datos de orden histórico y otros relacionados con aspectos legislativos sobre el proceso de institucionalización de la educación secundaria, con el propósito de conformar una visión panorámica de la estructura específica que, en la actualidad, posee este nivel educativo.

### Origen

Hecho relevante para la educación secundaria es que en 1843, la Casa de Enseñanza de Santo Tomás se convirtió en la primera universidad pública democrática de la nación. En ella nacieron los planes de estudio *menores*, que en realidad correspondían a la instrucción secundaria de aquella época. La presencia e importancia de la educación secundaria se hace mayormente evidente al momento en el que se crea, en el interior de la propia universidad, el colegio de segunda enseñanza que llevó el nombre de Instituto Nacional de



Enseñanza Media (Ruiz, 2000). La enseñanza secundaria consistía básicamente en tomar clases de Gramática Castellana y Latina, Aritmética, Geografía, Moral y Filosofía. Al finalizar la instrucción, el estudiante obtenía el grado de bachiller en la última de las disciplinas señaladas.

Para 1844, el gobierno tomó en sus manos la instrucción, medida que implicó que las tareas educativas se realizaron con base en la estructura territorial de las municipalidades. Este momento marcaría, por otra parte, el establecimiento de la obligatoriedad del Estado de impartir educación, lo que, a la postre, sentaría las primeras bases de un plan educativo nacional. Otra acción de gobierno a tener en cuenta fue la creación del Ministerio de Educación Pública, dependencia que nació, por decreto constitucional, en 1847 y que desde su origen ha sido la responsable de propiciar un proceso integral y articulado en todos los niveles educativos; sin embargo, y de manera contrastante, en el decreto al que hacemos referencia se omite toda mención de la existencia de la segunda enseñanza.

El primer colegio municipal de educación secundaria fue el de San Luis Gonzaga, el cual abrió sus puertas en 1869. Con estructuración secular, ofrecía una formación para la vida útil y práctica, con la cual los alumnos tendrían la posibilidad de ganarse la vida y colaborar con el sistema productivo costarricense.

Además de la Universidad de Santo Tomás, que ya integraba los estudios de la segunda enseñanza, en 1860 se abrieron los colegios primario-secundarios; a éstos se les reconoce hoy en día como los establecimientos precursores de la enseñanza secundaria. Con todo, sólo hasta la aparición de la Constitución de 1869 se promulgó la enseñanza secundaria como obligatoria, cuando empezaron a abrirse planteles públicos y privados que fueron conocidos con el nombre de *colegios*, los cuales serían dirigidos por el poder ejecutivo y la Secretaría de Instrucción, instancias en las que a su vez recayó la responsabilidad de designar al personal docente, la elección de los textos educativos y la aprobación del personal administrativo.

Los colegios públicos y privados de enseñanza secundaria tenían un corte ideológico humanista, con base en el cual se dividió a la enseñanza en dos secciones: la primera dedicada a humanidades y

filosofía, la segunda, a estudios aplicados a las artes, la agricultura y el comercio.

La Costa Rica liberal apostó por la universalización de la educación primaria, dejando a la segunda enseñanza con un solo plantel por cabecera provincial y un bajo financiamiento para su subsistencia, sin gratuidad y útil solamente para preparar a los alumnos dentro de una cultura agrícola y militar: la educación secundaria fue únicamente redituable para las actividades productivas del país. El último colegio público de su clase se abrió en 1904 y no se inauguró otro sino hasta 1940, lo que provocó un gran atraso en este nivel educativo. La educación secundaria, por tanto, se convirtió en una cuestión de distinción, reservada para las familias acomodadas. En tales condiciones un gran número de escuelas e institutos fueron abiertos bajo el auspicio de la educación privada, la que, en consecuencia, vivió una época de fuerte expansión que duró varios años.

Durante la dictadura tinoquista,<sup>10</sup> la que sostenía una visión progresista, el tema de la educación secundaria se colocó nuevamente como una demanda central al exigirse el restablecimiento de la educación secundaria pública, obligatoria y laica; sin embargo, las autoridades en turno hicieron caso omiso de tal solicitud.

La promulgación de la Constitución de 1949 fue la condición que permitió elevar a rango constitucional la gratuidad de la enseñanza media y, posteriormente, declarar su obligatoriedad, gracias a la reforma del artículo 78. En otras palabras, se consiguió que la educación básica general comprendiera nueve años de escolaridad obligatoria y gratuita (ciclos primero, segundo y tercero).

## **Regulación de la educación secundaria o equivalente**

Costa Rica es una república democrática, representativa y constitucional con garantías para los derechos individuales, sociales y políticos; el respeto a la dignidad humana y a los valores, a la libertad de pensamiento, el trabajo y el culto. Consecuentemente, el sistema

10 El periodo de gobierno de Federico Tinoco, de 1917 a 1919.

educativo sustenta estos valores y finalidades constitucionales y, en el orden de la consecución de tareas, cuenta con el respaldo de un marco jurídico y político, amparado por la Constitución Política, vigente desde 1949, la Ley Fundamental de Educación y el Consejo Superior de Educación. A estas figuras legislativas compete definir la función y el contenido de la educación que imparte el Estado en todos sus grados y modalidades (UNESCO, 2011). Del mismo modo, dichas figuras son portadoras de una particular perspectiva sobre la educación y les corresponde velar por el derecho de todos los habitantes del país a la educación básica proporcionada por el Estado, de alta calidad, equitativa, que contribuya a disminuir la brecha social y preservar el patrimonio nacional, constituido este último por los ámbitos natural, histórico, cultural y científico.

### *Normatividades primarias*

El título VII y los artículos 76 a 89 están destinados a la educación y la cultura; asimismo, incumbe al artículo 77 el cumplimiento y efectos de la correlación entre todos los ciclos, niveles y modalidades en que se organiza la educación costarricense.

Como ya hemos mencionado, la reforma del artículo 78 se promulgó en 1997, hecho de fundamental trascendencia para la educación en virtud de que, gracias a ésta, la educación preescolar y hasta el tercer ciclo de la antigua educación media se declararon con carácter obligatorio. De éste modo, todo ciudadano costarricense tiene derecho y obligación de cursar nueve años de educación de manera gratuita.

La creación del Consejo Superior de Educación, como un órgano técnico de nivel constitucional, se respalda en el artículo 81 de la Constitución Política; la función principal que le compete es la de dirigir la enseñanza oficial, garantizando por su conducto la no intervención del mundo político en la educación.

Las funciones, los contenidos y las acciones que despliega el sistema educativo en su conjunto se rigen por la Ley Fundamental de Educación promulgada en 1957, la cual, en sus artículos 2 y 3, con-

creta las finalidades del proceso educativo, señaladas en párrafos anteriores.

El sistema educativo es dirigido por el MEP, cuya creación se registra en el año 1847; es un organismo gubernamental que se rige bajo su propia ley orgánica, donde se estipula su estructura y su organización. Al responsable del MEP le compete la supervisión general de la enseñanza secundaria.

### *Normatividades secundarias*

Desde el inicio de la década de 1990, la norma jurídica del país centra el sistema de educación y el currículum costarricense en la figura de la persona, estableciendo diversas pautas para ofrecerle una educación de calidad, con igualdad de oportunidades. El MEP está obligado a favorecer la cultura e incorporar los retos de las exigencias socioculturales que devienen de los cambios sociales que vive hoy en día el país y el mundo.

Costa Rica, para finales del siglo xx e inicios del XXI, ha promulgado leyes, decretos, códigos, planes, a la vez de suscribir convenios internacionales considerados esenciales para el ámbito educativo. Estos últimos tienen autoridad superior a las leyes de la República como lo determina el artículo 7 constitucional. Entre los acuerdos más representativos dicho artículo menciona a la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada durante el cuadragésimo cuarto periodo de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1990 –convención que tiene como antecedente la Carta de las Naciones Unidas–, los pactos internacionales de Derechos Humanos, la Declaración de Ginebra, la Declaración de los Derechos del Niño, adoptada por las Naciones Unidas en 1959 y reconocida por la Declaración Universal de Derechos Humanos en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

La convención antes referida dedica varios artículos respecto del derecho que tiene el niño a la educación con igualdad y equidad de oportunidades, determinando para todo ello las características

siguientes: implantar la enseñanza primaria y secundaria obligatoria y gratuita y fomentar el ingreso y término de la segunda enseñanza.

Otra normatividad secundaria que debemos mencionar es el Código de la Niñez y Adolescencia, publicado bajo la Ley número 7 739 de 1998. Dicho código establece los principios sociales, educativos, comunitarios, administrativos y judiciales que constituyen los derechos y obligaciones de los niños –considerando en este rango a todo individuo desde el momento de su concepción hasta el cumplimiento de los 12 años– y los adolescentes, aquellos que van desde los 12 hasta los 18 años sin distinción de etnia, cultura, género, idioma, religión, ideología y nacionalidad, obligando al Estado a cumplir con efectividad estas normas.

La permanencia del alumno en el sistema educativo es un aspecto que deberá ser garantizado por el MEP. Así, se impartirá la enseñanza obligatoria y gratuita, desde la educación preescolar hasta la diversificada, como contempla el artículo 59. Por lo que a la población adolescente se refiere, el artículo 61 especifica que los educandos mayores de 15 años que trabajen deberán recibir capacitación técnica por medio del Instituto Nacional de Aprendizaje y, como lo indica el artículo 62, aquellos que tengan un potencial intelectual superior o alguna discapacidad tendrán derecho a recibir una metodología de enseñanza-aprendizaje adecuada a sus necesidades particulares.

El maltrato físico, emocional, corruptor, el abuso sexual, la drogadicción, la deserción escolar, el nivel de repetición por reprobación son motivo de denuncia ante el MEP, dependencia que está obligada a adjuntar un diagnóstico causal y responder eficazmente a los problemas.

Por su parte la Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica instauró, el 20 de mayo de 2002, la Ley General de la Persona Joven, bajo la Ley número 8 261, Decreto número 3 0622 MCJD (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2002; véase además el Anexo 2), a efectos del cual se define como persona joven a los individuos con edades que comprenden desde los 12 hasta los 35 años, llamados *adolescentes*, *jóvenes* o *adultos jóvenes*. Dicha ley permitió la creación del Sistema Nacional de Juventud, que establece la relación directa entre el Estado y la sociedad civil, integrada por el

viceministro de la Juventud, el Consejo Nacional de Política Pública de la Persona Joven, los Comités Cantonales de la Juventud y la Red Nacional Consultiva de la Persona Joven.

Por último, cabe hacer mención que en noviembre de 2008 se emitió el Decreto 34 886-MEP referido a la reforma integral de las normas reguladoras de la promoción y la repitencia dentro del sistema educativo costarricense (MEP, 2009), que tiene como objetivo principal evitar la repetición de un ciclo escolar completo de manera innecesaria.

## Modalidades educativas

### *Modelo general*

La actual educación general secundaria de Costa Rica fue conocida con anterioridad como *educación media*, de acuerdo con la Ley Fundamental de Educación de 1957 y el Código de Normas y Reglamentos sobre Educación. A partir del plan de desarrollo de 1970 y la reforma hecha a la Constitución Política en la Ley 5 202 del 30 de mayo de 1973, se modificó su nombre a *tercer ciclo de educación general básica y educación diversificada* (Francis, 2010).

La estructura de la secundaria costarricense está constituida por el tercer ciclo de enseñanza básica y el cuarto ciclo de enseñanza diversificada. La secundaria básica (tercer ciclo) tiene una duración de tres años, que corresponde a los grados séptimo, octavo y noveno del sistema educativo; atiende a la población adolescente desde los 12 a los 15 años de edad y es obligatoria, costeada por la nación, según el artículo 78 de la Constitución. Por su parte, la enseñanza diversificada es posobligatoria, gratuita y costeada por el Estado; comprende tres grados en la oferta educativa tradicional que son décimo, decimoprimer y decimosegundo, variando en su duración de acuerdo al área escogida: dos años para la rama académica o artística y tres años para la rama técnica; éstas a su vez, ofrecen varias modalidades y especialidades; pero para efectos de este estudio sólo se desarrollará el tercer ciclo.

La modalidad curricular tradicional o programa tradicional del tercer ciclo de educación general básica comprende las siguientes asignaturas y cargas horarias: Matemáticas (cinco horas), Español (cinco horas), Estudios Sociales (cuatro horas), Ciencias (cinco horas), Educación Cívica (dos horas), Idioma Extranjero (inglés o francés, tres horas). La duración de las lecciones será de 60 minutos y los grupos deberán conformarse con un promedio de 30 a 35 estudiantes para las escuelas tradicionales y de 12 o 20 estudiantes para las tecnológicas o que imparten algún tipo de talleres exploratorios (MEP, 2008a).

La secundaria básica o tradicional no es la única modalidad educativa, es decir que en Costa Rica la oferta educativa para el tercer ciclo de enseñanza es amplia, diversa y heterogénea. La división curricular del MEP manifiesta la existencia de varios planes y programas de estudio (modalidades), los cuales están representados por el tercer ciclo de enseñanza general básica, el tercer ciclo y educación académica, constituido por colegios con valor agregado; el tercer ciclo modelo, y el tercer ciclo modelo académico. Asimismo, es necesario precisar que, dado que el tercer ciclo de educación general básica se dirige a una formación específica o especializada, existe una amplia variedad de colegios específicos: artísticos y deportivos, académicos (con orientación ambiental o tecnológica), rurales (que pueden ser indígenas), experimentales (que pueden ser bilingües o colegios laboratorio), nocturnos y de la rama técnica (que tienen talleres exploratorios en tres áreas), además de la telesecundaria.

Todas las modalidades curriculares están estructuradas por asignaturas y bloques bajo un enfoque academicista (Retana, 2010). El primer bloque se conforma por las asignaturas de educación general o académica básica: Español, Estudios Sociales, Inglés o Francés, Matemáticas, Ciencias, Educación Cívica. Las cargas horarias semanales por asignatura cambian de acuerdo con las opciones curriculares mencionadas anteriormente.

El segundo bloque de asignaturas corresponde al núcleo formativo. Se compone por las materias denominadas complementarias tradicionales, a saber, Artes Industriales, Plásticas, Educación para el Hogar, Física, Musical y Religiosa, cuyo objetivo es el desarrollo

de destrezas y habilidades planeadas por el MEP. Al igual que las materias de educación general, las cargas horarias semanales son definidas según la modalidad curricular de que se trate.

En el tercer bloque se encuentran asignaturas orientadas al desarrollo de capacidades y habilidades individuales o de desarrollo personal: Consejo de Curso (Hora Guía), Club, Desarrollo de Talentos, Núcleo Integrado, Orientación, Talleres o Actividades e Integración Comunitaria.

Las asignaturas complementarias no tradicionales marcan la especificidad del colegio; es decir, la naturaleza de la modalidad curricular. Así, para los colegios experimentales bilingües la asignatura es Gestión Empresarial; en los colegios deportivos es la especialidad deportiva; en los colegios artísticos son Folclor, Danza, Lenguaje Dramático, Literario, Musical y Plástico; los colegios con orientación ambiental ofrecen las asignaturas de Principios de Ecología, Sociedad y Ambiente, Educación, Contaminación, Problemática e Interpretación Ambiental; para los colegios indígenas son Danza y Educación Ambiental; por último, los colegios técnicos exploratorios brindan talleres en tres modalidades: Comercial y de Servicios, Agropecuaria e Industrial (Francis, 2010).

### *Modelo diversificado*

Los planes y programas de estudio diversificados son modalidades educativas cuya razón de ser es cubrir las necesidades de aprendizaje de las personas que, por múltiples factores, no iniciaron o no concluyeron los estudios escolarizados y requieren una acreditación educativa para seguir sosteniendo su actividad productiva, necesitan actualización a la formación obtenida con anterioridad, no cuentan con una calificación laboral o precisan una opción para estudiar en horarios que no interfieran en sus jornadas de trabajo (MEP, 2008b). A dichas circunstancias podemos agregar ciertos rasgos de las tendencias que guarda la población en edad para integrarse a la escolaridad, donde quizás el factor más representativo sea la reducción significativa de la natalidad y la fecun-



didad, fenómenos que desde el inicio del siglo se tradujeron en una disminución de la población escolar.

La proyección numérica con respecto de la población que en los próximos años requerirá atención educativa necesariamente se debe interpretar a la luz de algunos indicadores relacionados con la matrícula, puesto que en ésta se observa una disminución en primaria al pasar, entre 2000 y 2010, de 538 996 a 494 036 estudiantes; en sentido contrario, la situación en secundaria es de un aumento sostenido previsiblemente hasta 2015: en la secundaria tradicional se registró un aumento de 252 828 a 350 791 en la matrícula.

En otro orden de ideas, es relevante señalar que los modelos diversificados cuentan con un amplio soporte en la legislación educativa (artículos 78 y 83 de la Constitución Política, en el Capítulo V, artículos 30 y 32, Decreto Ejecutivo 6-70 de la Ley Fundamental de Educación) que dio origen a la creación del Departamento de Educación para Adultos y Jóvenes y al Plan Nacional de Desarrollo Educativo Decreto 333-E (MEP, 2008b). La oferta educativa se proporciona a través de las siguientes opciones:

- *Educación académica formal nocturna*: son instituciones que atienden a personas jóvenes y adultas que trabajan jornadas diurnas, que pueden ser desertores del sistema escolarizado. La edad mínima de ingreso es de 15 años, el horario de atención es de 6 a 10 p.m. y se utilizan las instalaciones de las escuelas diurnas. Estos establecimientos fueron creados por la Ley Fundamental de Educación en 1950. Sus planes y programas están distribuidos por módulos y estructurados por seis lecciones.
- *Programa de educación abierta*: es una modalidad mixta que combina elementos del sistema formal y de educación abierta, dirigida a personas jóvenes y adultas de los 13 y 15 años en adelante. La población a la que atiende es sensiblemente vulnerable en lo social y económico, a veces de origen extranjero o que ha rebasado la edad cronológica adecuada para ingresar al sistema escolarizado. Esta opción también es conocida como *Modalidad de libre escolaridad*. Abarca cuatro planes de estudio en su oferta educativa: 1) primaria por suficiencia; 2) tercer ciclo

por suficiencia; 3) bachillerato por madurez, y 4) educación diversificada. El tercer ciclo por suficiencia es un programa que se caracteriza por la flexibilidad que el estudiante tiene para elegir entre procesos presenciales, proyectos oficiales del MEP, preparación en institutos privados o seleccionar prepararse de manera independiente de acuerdo con sus intereses, tiempos y capacidades. El plan de estudios de esta opción comprende seis asignaturas (Lenguaje, Matemáticas, Ciencias, Estudios Sociales, Inglés y Formación Ciudadana) que se distribuyen en tres niveles, con un total de 18 asignaturas. Su operación académica se lleva a cabo en las instalaciones de los centros de educación formal, pero respetando las necesidades particulares del estudiante. Adicionalmente a las asignaturas académicas básicas se imparten, de manera diferente en cada uno de los planteles, las asignaturas del bloque complementario tradicional.

- *Nuevas Oportunidades Educativas para Jóvenes (PNOEJ)*: este programa va dirigido a jóvenes y madres adolescentes entre los 15 y 18 años que truncaron el tercer ciclo de educación básica o no se han incorporado al sistema educativo formal. Está conformado como colegio nacional que dispone de las aulas y del personal docente de los centros de educación diurnos a lo largo del territorio nacional. Su modalidad es mixta y organizada por niveles con periodos de 20 semanas cada uno. Para lecciones presenciales grupales existe un docente facilitador y una tutoría por semana, que incluyen tiempos de autoaprendizaje con el apoyo de textos programados, consulta telefónica y el apoyo informático por parte de un docente (MEP, 2008c). Se imparten sólo las asignaturas básicas: Matemáticas, Español, Ciencias, Estudios Sociales, Inglés y Educación Cívica. Los alumnos pueden avanzar dos niveles por año y el proceso evaluativo consta de dos exámenes parciales y uno final.
- *Colegio Nacional de Educación a Distancia (Coned)*: tiene como objetivo ofrecer educación formal en el tercer ciclo de la educación general básica y el cuarto ciclo de la educación diversificada a personas mayores de 18 años. La condición esencial para ingresar al programa es aprobar el curso de Introducción de Téc-

nicas de Educación a Distancia que tiene el propósito de brindar las herramientas pedagógicas necesarias para poder utilizar las técnicas interactivas de comunicación y coadyuvar a la adaptación a este sistema de estudio.

- *Telesecundarias*: este programa se creó como una propuesta curricular para atender las necesidades de los jóvenes de zonas rurales y comunidades indígenas quienes, por razones económicas, de transporte y distancias geográficas, no podían asistir a los colegios de educación formal. Muchas telesecundarias se convirtieron en colegios gracias al aumento de su matrícula. La mayor dificultad que presentaban estos centros en 2003 era que de un total de 73 instituciones solamente diez contaban con edificio propio, lo que obligó a utilizar cualquier tipo de establecimiento para su labor diaria; no obstante, el problema medular que sufre esta modalidad es que no se han podido resolver las dificultades de apertura y continuidad hacia el cuarto ciclo o educación diversificada.

## Cobertura, equidad y egreso

Para el desarrollo de este apartado se acude a algunos indicadores que permiten estimar la tasa bruta de cobertura, la tasa neta de cobertura y las tasas de escolarización.

### *Cobertura*

En Costa Rica, la cobertura en la educación ha transitado por diferentes momentos. De acuerdo con Ruiz (2000), como parte del estilo de desarrollo adoptado por el país, a partir de 1940 se concibió la educación como un proceso continuo, lo que dio pauta para incrementar la inversión pública en el sector, el cual logró sus mejores resultados en la década de 1970 al obtener un progreso sustancial en todos los indicadores. En esos años se amplió el compromiso sobre la cobertura, principalmente en la educación básica, al fundamentar-

se en la gratuidad y la obligatoriedad de la enseñanza hasta los nueve años de escolaridad. De la misma forma, se amplió y fortaleció la cobertura en educación superior.

En el caso particular de la educación secundaria, se registró una expansión en la cobertura, lo que llevó a que en 1980 la tasa bruta de escolaridad en este nivel alcanzara 60.9 por ciento. Sin embargo, todo el crecimiento en los indicadores educativos y el incremento de la inversión pública en la educación tuvo su descenso en la década de 1980 –específicamente durante la administración de Rodrigo Carazo Odio, de 1978 a 1982– pues los indicadores globales manifestaron un retroceso en el sistema educativo costarricense: decreció la escolaridad general (es decir, los años de permanencia en el sistema educativo), el analfabetismo mostró signos de un cierto aumento, se redujo la infraestructura y hubo recortes en el presupuesto. Lo anterior se asoció, entre esa década y 1995, al estancamiento, retroceso e insuficiente recuperación de la inversión pública.

La crisis económica hizo caer la inversión en educación, con el consiguiente marasmo pronunciado que sufrió, por más de un decenio, el compromiso de la cobertura educativa en sus niveles de educación básica. Así, en los años posteriores, las tasas de cobertura se mantuvieron con niveles muy bajos, de 60 por ciento en 1980, pasaron a 49.6 por ciento en 1985; en 1990 se elevaron tan sólo 1.2 puntos, llegando a 50.8 por ciento; en 1995 subieron 8.1 puntos, alcanzando 58.9 por ciento; hasta 1997 lograron subir a 60.1 por ciento. Tan sólo dos años después se superó la cifra de cobertura neta alcanzada en 1980, con cuatro puntos arriba al tener un registro de 64.3 por ciento.

Específicamente la matrícula que corresponde al tercer ciclo mostró una cobertura creciente de 50.8 por ciento en 1990, a 69.8 por ciento en 1997. Para 2000, los indicadores de cobertura educativa en el nivel secundaria aún no podían trascender 60.1 por ciento; empero, desde ese año se produjo una expansión debido a la construcción de escuelas en grandes proporciones: entre 2001 y 2006 se edificaron 792 instituciones de educación secundaria; es decir, 35 por ciento de las existentes en Costa Rica. Así, de 2001 a 2003 se generó un aumento muy dinámico de 5.4 puntos.

De acuerdo con Castro (2010), el comportamiento en cifras de la cobertura educativa produjo un impacto en el incremento relevante de las tasas de escolarización para el decenio de 2000 a 2010. En la educación secundaria hubo en 1999 un aumento total de 62.6 por ciento y de 101.9 por ciento en 2010 en la tasa bruta de escolaridad, cuyas proyecciones se muestran en el siguiente esquema (PEN, 2011b: 118):

Año	Población total
2000	3 929.241
2005	4 263.479
2010	4 563.539
2015	4 821.471
2020	5 084.215
2030	5 563.132
2040	5 885.556
2050	6 069.474

### *Equidad*

La equidad tiene por principio generar un equilibrio entre los individuos de una sociedad a partir del reconocimiento de la diversidad y diferencia de sus circunstancias y condiciones de vida, aunque eso implique ciertos grados de desigualdad. Este concepto posee un valor ético en la justificación de distribuir de manera desigual los bienes y servicios en beneficio de los sectores particularmente marginados o menos favorecidos.

De manera más específica respecto del documento “Indicadores de equidad en educación: una propuesta para Costa Rica”, publicado en el Tercer Informe del Estado de la Educación (PEN, 2011c), Trejos (2010b: 8) puntualiza que en el campo educativo se ha definido la equidad como

la igualdad en el logro de completar una educación secundaria de calidad, implica dotar a los jóvenes de las mismas capacidades mínimas para su desenvolvimiento posterior durante el transcurso de su vida [...]

significa nivelar la cancha para que todos puedan jugar en las mismas condiciones, de modo que sus oportunidades de desarrollo personal no estén influenciadas –o limitadas– por circunstancias como el sexo, la etnia, el lugar de nacimiento o el entorno familiar, circunstancias que están fuera de su control personal.

Trejos (2010b) propone cuatro enfoques para comprender la equidad: equidad como igualdad en el acceso, equidad como igualdad de trato o medios de aprendizaje, el enfoque de la calidad como igualdad de logro o éxito académico, y la equidad como igualdad en la realización social de los logros educativos o resultados (véase el Anexo 3). Cada uno de estos enfoques prioriza ciertos aspectos, como el acceso o el logro académico, que permiten visualizar los diferentes grados de equidad que presenta el sistema educativo.

El comportamiento o alcance de la equidad en educación se ha estimado a través de la definición de un conjunto de indicadores, los cuales corresponden a una serie de factores que posibilitan el logro o el éxito en completar los estudios de educación secundaria, llamados *oportunidades educativas*. Estos indicadores se concentran en tres grandes grupos: el primero, *logros o resultados del proceso educativo*, incluye los porcentajes de alumnos que completan la primaria, el de los que completan el tercer ciclo y el de los que completan el cuarto ciclo; el segundo grupo, *acceso al sistema*, integra las tasa de asistencia de los alumnos de cinco y seis años, la de los de siete a 12 años y la de los de 13 a 18 años; el tercer grupo, *tratamiento y desempeño desfavorable durante el proceso de aprendizaje*, se conforma por el rezago entre los niños de siete a 12 años, el rezago entre los jóvenes de 13 a 18 años, el porcentaje de desertores tempranos, el porcentaje de desertores intermedios y el porcentaje de desertores tardíos. De acuerdo con Trejos (2010b: 17), “Cada uno de estos indicadores luego será confrontado con las *circunstancias observables*<sup>11</sup> para identificar las desigualdades que puedan existir”.

11 Trejos (2010b) indica que las circunstancias observables se clasifican en tres tipos: por una parte se encuentran las de carácter genético exógeno, como tener talento, nacer con o sin alguna discapacidad que limite el aprendizaje o contar con aptitudes naturales como la facilidad de concentración y de realizar esfuerzos continuos, características que resultan difíciles

En síntesis, los enfoques anteriormente mencionados son expresión de la idea sobre la equidad en cuanto “el logro en completar la educación secundaria superior, en igualdad de condiciones entre las distintas circunstancias socialmente establecidas y observables” (Trejos, 2010b: 41-42). En dicha definición se apoya el estudio de la equidad en la educación realizado en el marco del Tercer Informe del Estado de la Educación (PEN, 2011c).

### *Egreso*

En este apartado se puntualiza el resultado obtenido sobre el egreso en la secundaria básica (tercer ciclo). Cabe precisar que los datos corresponden a los indicadores *tasa de logro* y *fuentes de desigualdad* a través de los cuales se obtiene la identificación de factores que inciden en el logro sobre la conclusión de la secundaria.

Las tasas de logro representan el porcentaje de la población de 13 a 15 años de educación secundaria básica que completó el nivel educativo de 1989 y 2009. Este indicador muestra un incremento constante en el periodo: en 1989 tan sólo 31.4 por ciento de la población completó la secundaria básica; para 2000 hubo un incremento de 8.2 puntos, que alcanzó una tasa de 39.6 por ciento; en 2006 el incremento disminuyó a 6.8 puntos, con una tasa de 46.4 por ciento; para 2009 el incremento se mantuvo en 6.8 y se consiguió una tasa de 53.2 por ciento. De 1989 a 2009, la tasa de logro tuvo un incremento total de 21.8 puntos.

Como se puede observar, estas cifras aumentan y, aunque el logro alcanzado es limitado, hay avances significativos en la década de 2010, atribuibles a la disminución y decrecientes niveles de desigual-

---

de nivelar o compensar; un segundo tipo son aquellas originadas por diferencias en los recursos y características familiares de las personas jóvenes o por la localización o residencia de la persona; el tercer tipo corresponde a los posibles tratos discriminatorios o desiguales para acceder al servicio educativo o beneficiarse de él una vez que se tiene acceso, lo cual significa que personas con los mismos talentos sean tratadas de manera desigual, lo que genera logros o beneficios disímiles debido a una cuestión que está fuera de su control.

dad. Si el logro obtenido es menor, entonces es mayor la desigualdad, lo que se explica por las circunstancias.

Las fuentes de desigualdad, corresponden al *índice de disimilaridad*, que refleja el porcentaje que habría que redistribuir entre los grupos de la población para que la circunstancia analizada sea igualitaria. Cuanto mayor sea la cifra, más alta es la contribución de esa circunstancia a la desigualdad. De entre todas las posibles, la circunstancia que representaba un mayor grado de desigualdad en casi todos los años ha sido el grupo de *recursos de hogar*, en donde el factor *clima educativo* se mantiene como una constante desde 1989, cuando representaba 26.6 por ciento de la desigualdad, así como en 2000 que, aunque se redujo, siguió encabezando las cifras con 17.5 por ciento, y hasta 2005 con un porcentaje de 14.1 por ciento. En 2009 disminuyó tres puntos en relación con el año anterior y 15.5 puntos en relación con 1989, por lo que en dicho año este factor fue superado por *ingreso del hogar*, que alcanzó 13.9 por ciento y *clase social*, con 11.6 por ciento (véase cuadro 9).

## CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

En este apartado se da cuenta de la estructura y organización que guarda el currículum de la educación secundaria, específicamente la del primer ciclo referido a la etapa de la secundaria básica. Para dar inicio, consideramos necesario mencionar algunos momentos que, en materia de política educativa, definen las condiciones y características de su situación actual.

### Política curricular y fundamentación teórica

En nuestra opinión, la propuesta curricular del plan de estudios de la secundaria básica en Costa Rica ha dependido de hechos políticos y sociales por los que este nivel ha transitado para lograr su conformación actual; en otras palabras, un proceso en el que han tenido lugar



varias directrices de la política educativa, a través de las cuales se fue dando cuerpo tanto a la política curricular como al plan de estudios.

**CUADRO 9**

Factores que inciden la compleción de la secundaria básica

	1989	2000	2005	2009
<b>Tasa de logro</b>	31.4	39.6	46.4	53.2
<b>Fuentes de desigualdad</b>				
<i>Recursos del hogar</i>				
Ingreso per cápita	▲ 19.7	▲ 13.9	▲ 13.2	▲ 13.9
Clima educativo	▲ 26.6	▲ 17.5	▲ 14.1	▲ 11.1
Clase social	▲ 18.9	▲ 17.1	▲ 13.9	11.6
Vivienda y servicios	18.1	11.2	7.9	7.9
<i>Estructura del hogar</i>				
Tipo de hogar	0.9	2.4	1.3	4.7
Sexo del jefe	1.0	3.3	0.8	2.5
Cantidad de menores	9.0	11.8	5.9	8.5
<i>Localización</i>				
Región de residencia	14.0	8.9	6.1	4.1
Zona de residencia	▲ 23.4	▲ 13.3	8.9	6.4
<i>Características personales</i>				
Posición en el hogar	4.2	5.3	5.2	4.7
Sexo	5.2	6.0	5.7	2.5
Nacionalidad de los padres		3.9	3.4	4.5
Nacionalidad de las personas		3.0	3.3	3.5

Clave: ▲ factores que implicaron mayor desigualdad y denotan que la constante, a través de los años, ha sido el grupo de Recursos del hogar.

Fuente: Trejos (2010b: 26).

De esta suerte, la Ley Fundamental de Educación (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2001), documento legislativo en el que por primera vez se indica la relación entre educación y currículum, constituye el marco de los principios fundamentales en torno a la propuesta curricular actual. La definición de su estructura tuvo como base

Tres componentes: a) materias o asignaturas de educación general, b) asignaturas complementarias, c) actividades complementarias [...] se define que el currículum estará estructurado por un plan común de educación general, de carácter formativo (educación general huma-

nista) y que las asignaturas y las actividades complementarias tienen carácter exploratorio de aptitudes e intereses del/a adolescente (educación funcional) (Retana, 2010: 13).

De acuerdo con Retana (2010), la Reforma Integral de la Educación Costarricense tuvo una serie de repercusiones que podemos abreviar de la manera siguiente:

- a) Elevación de la educación general básica a nueve años.
- b) Desaparición de los conceptos de educación primaria y de educación media.
- c) Recomposición de ciclos y niveles.
- d) Introducción de la propuesta de educación diversificada, lo cual fue consecuencia de lo expuesto en los anteriores incisos.

Respecto de la propuesta *Política educativa hacia el siglo XXI* algunas de las orientaciones que, a nuestro juicio, tienen una clara relación con la educación secundaria son

- a) Mejoramiento continuo y sostenido de la calidad de los servicios educativos, a fin de buscar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.
- b) Coordinación de acciones encaminadas a la definición de un currículo básico general obligatorio y posobligatorio.
- c) Planeación de nuevos programas con base en una reformulación de los procesos de pensamiento, fortaleciendo la enseñanza de lenguas extranjeras en los ciclos segundo y tercero, la informática educativa, la educación técnica, los valores éticos, estéticos y ciudadanos, y la capacitación permanente y continua del personal docente (CSE, s.f.).

Por su parte, el documento titulado *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense* (CSE, 2008) se dirige básicamente al logro de un cambio radical en el funcionamiento del sistema educativo que provoque que cada centro escolar sea de calidad. El planteamiento central para alcanzar dicho propósito es pro-

mover el empoderamiento de las instituciones y la comunidad que las conforma para que, desde el marco de una autonomía relativa, se coadyuve a la toma de decisiones y se supere, de este modo,

la visión político-burocrática de gestión educativa y el excesivo e inútil control ejercido por ciertos mandos medios que, en no pocas ocasiones, han actuado como losa paralizante de la creatividad, la participación y la iniciativa de los centros educativos y sus comunidades (CSE, s.f.).

### Enfoque de enseñanza

En la educación secundaria se ha intentado incorporar, a partir de la década de 1990, enfoques pedagógicos que tienen como base al constructivismo, antecedido por métodos propios de la escuela activa (Francis, 2010). Más recientemente, la *Política educativa hacia el siglo XXI* expone que las corrientes filosóficas del quehacer educativo serán el humanismo, el racionalismo y el constructivismo; integración de posturas que, como comenta Francis (2010), recibieron fuertes críticas, básicamente por las diferencias de orden epistemológico, ontológico, axiológico y heurístico que existen entre ellas. Sin embargo, en dicha política educativa se postuló que los planes y programas de estudio son una guía para el docente y que éste posee la capacidad y goza de la libertad para ejercer y proponer una mediación con base en los principios de la política, lo cual aparentemente equivaldría a poseer una cierta autonomía con respecto del currículum. Por otra parte, si bien no es posible decir que en el plan de estudios existe una concepción de *alumno-adolescente*, la *Política educativa hacia el siglo XXI* se refiere al alumno como “el sujeto principal del currículum, quien lleva a cabo el proceso de aprendizaje y es portador de una cultura heredada del grupo social al que pertenece y de una libertad para elegir su camino” (CSE, s.f.), concepción introyectada entre autoridades educativas, maestros y alumnos, dada la amplia difusión que se dio al mencionado documento rector.

## Contenido y ordenamiento de la evaluación y la acreditación

Aun cuando parece obvio decir que *evaluación* y *acreditación* no se comprenden de manera independiente una de la otra, vale la pena destacar que en Costa Rica fue necesaria la construcción y la aprobación de una serie de decretos legales cuyo propósito fue establecer el marco y orientación que deberían poseer ambas.

A partir de las fuentes filosóficas en que se apoyó la *Política educativa hacia el siglo XXI*, la evaluación pasó a ser entendida y aplicada como un proceso “con tres finalidades: diagnóstica, formativa y sumativa [...] en tres niveles: microevaluación [...] macroevaluación y [...] mesoevaluación para efectos de promoción y de certificación” (Francis, 2010: 38). De igual manera, en 2009, el reglamento de evaluación de los aprendizajes, además de recuperar las funciones básicas de la evaluación, conceptualizó que esta última era un proceso de “emisión de juicios de valor que realiza el docente, con base en mediciones y descripciones cualitativas y cuantitativas para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y adjudicar las calificaciones de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes” (MEP, 2009: artículo 3). En dicho reglamento se consigna que el educador es el responsable directo de “administrar” la evaluación; no obstante, el proceso de evaluación, como una actividad ampliada, contempla la participación y colaboración de otros actores: directores de planteles, orientadores, coordinadores de departamentos o niveles y estudiantes y padres de familia. Por otra parte, se constituyeron los comités de Evaluación de los Aprendizajes, que en el tercer ciclo estarían integrados por “el director del centro educativo, quien lo preside, tres miembros del personal docente, con participación tanto de docentes que imparten asignaturas básicas como de docentes que imparten signaturas complementarias y del área técnica” (MEP, 2009: artículo 9).

Ahora bien, a efecto de realizar tanto la calificación como la acreditación, el reglamento de evaluación de los aprendizajes estipula la división del curso lectivo en tres periodos. La calificación de

las asignaturas, a excepción de la conducta, se asigna a través de la sumatoria de los componentes siguientes:

- a) Trabajo cotidiano.
- b) Trabajo extra clase.
- c) Pruebas.
- d) Proyecto.
- e) Concepto.
- f) Asistencia (cuya puntuación se fija por el número de asistencias; por ejemplo, la totalidad de asistencias equivale a un puntaje del cinco por ciento).

Las anteriores acciones de enseñanza-aprendizaje reciben un determinado porcentaje según corresponda al año escolar que se cursa y en consecuencia a las asignaturas que las integran.

La aplicación de los criterios hasta aquí descritos coloca al estudiante ante la situación de obtener un promedio anual igual o superior a 75 para ser aprobado en cualquiera de las asignaturas; en caso contrario, será considerado un alumno aplazado y podrá solicitar presentar pruebas de *ampliación*; de no acreditar todas las asignaturas del ciclo pasará a ser un alumno *repitente*.

Con el fin de transformar la situación de recursamiento, en la que muchos estudiantes de secundaria caían, el ministro de Educación Pública promovió la Reforma Integral de las Normas Reguladoras de la Promoción y Repitencia dentro del Sistema Educativo Público Costarricense; argumentando que la “repitencia tiene un fuerte impacto en la deserción y, en Costa Rica, casi dos terceras partes de nuestros estudiantes desertan antes de terminar la secundaria, con dramáticas consecuencias para ellos y con un efecto perverso sobre toda la sociedad” (MEP, 2009: 3). En dicha reforma priva el principio de que las formas de calificar y promoción ocasionan la problemática expresada. De este modo, los principales cambios consistieron en

- a) Eliminar la repitencia por causa de no acreditar una asignatura en un grado.

- b) Los alumnos deberán volver a cursar aquellas materias no acreditadas aunque al mismo tiempo pueden adelantar otras.
- c) Modificar los porcentajes y la aplicación de las calificaciones en todas las asignaturas y para los tres trimestres (30 por ciento para el primero y segundo y 40 por ciento para el tercero), porcentajes que a su vez conforman la calificación anual.

Por último, consideramos importante recoger la valoración que hace Francis (2010: 53) sobre el sentido de la reforma y sus efectos en el currículum del tercer ciclo: “Dicho decreto aborda el problema de la repitencia desde la calificación y no desde las calidades del proceso de mediación docente, la dosificación, secuencia o cantidad de contenidos o los procesos de contextualización curricular”.

## Perfiles de egreso

Iniciamos este apartado señalando que, para el nivel educativo que nos ocupa, no existe un documento específico referido al perfil de egreso.<sup>12</sup> En este sentido, autores como Francis (2010) y Chavarría (2010) sugieren que ante la inexistencia explícita de un perfil de egreso, el referente podría ser la propia Ley Fundamental de Educación y las orientaciones de la *Política educativa hacia el siglo XXI*, toda vez que exponen diferentes planteamientos en torno a la formación de los estudiantes de secundaria. Ahora bien, la mencionada política manifiesta que la educación ha de mantenerse al día y dar respuesta a

problemas de carácter vital, relacionados con las posibilidades de sobrevivencia y calidad de vida futuras, esto en su sostenibilidad dentro de la Tierra, obliga a mujeres y hombres a revisar su interacción con el entorno. El periodo de transición no es sólo un hecho cronológico, sino también un cambio paradigmático, reflejado en nuevas opciones de

12 Situación que tuvimos oportunidad de constatar en el mes de febrero de 2013, durante las entrevistas con la doctora Susan Francis, de la UCR, y con el maestro Rigoberto Corrales, del MEP.

relación económica entre países y bloques, particularmente, en el giro hacia una concepción integradora de los fenómenos de las ciencias de la naturaleza con los que han configurado a las ciencias sociales y las humanidades (CSE, 2008).

De aspectos como el anterior deriva que en dicha política se hable de un perfil de persona, el cual, más que ser entendido como un perfil de egreso, se comprendería como una aspiración a la que se encaminarán las diferentes acciones educativas. De manera sucinta los rasgos que conforman dicho perfil son que todo costarricense cultivará una conducta ética, es decir vivir en espiritualidad, dignidad, libertad y justicia; será un ciudadano capaz de ejercer su participación en la democracia, procurar para sí mismo y su país ser un productor, lo cual le implica mantener actualizados sus conocimientos; comprender y responder de manera solidaria a las necesidades de los demás y ser capaz de comunicarse con el mundo de manera inteligente; es decir, tomar decisiones con respecto de otras culturas, a partir de ser un pensador independiente, flexible y crítico, tomando como guía los derechos y deberes humanos (CSE, s.f.).

Otro referente al que es posible acudir para identificar algunos postulados orientadores de los propósitos de egreso para los alumnos de la secundaria costarricense es el documento denominado *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense*, que corresponde a uno de los esfuerzos más recientes de política educativa:

Una educación de calidad, es esencial para el desarrollo de las personas como seres humanos [...] Implica una oferta educativa que atienda las necesidades y aspiraciones sociales en general, y en especial aquellas de los grupos más desfavorecidos. El respeto y la atención a la diversidad de los y las estudiantes, proporcionándoles oportunidades de aprender a lo largo de la vida [...] Todos tienen derecho a una educación de calidad que, partiendo de sus propias realidades, propicie el desarrollo de todo su potencial: estudiantes que aprenden a partir de estilos diferentes, con necesidades educativas especiales, talentos provenientes de distintos grupos étnicos, culturales, lingüísticos, que profesan credos

religiosos diversos y cuyas condiciones sociales y económicas marcan sus ambientes de aprendizaje (CSE, 2008: 10).

## Mapa curricular

La categorización respecto del agrupamiento de las asignaturas, manifestada en la Ley Fundamental de Educación de 1957, se mantiene en la actualidad en las 23 opciones curriculares para la atención de los años séptimo, octavo y noveno de la educación básica general y, en su caso, para su continuación a décimo, onceavo y doceavo (MEPa, 2008). Hay que señalar, por otra parte, que sólo hasta 1972 se realizó la última modificación curricular a propósito de la formalización del plan del ciclo diversificado que, como ha sido señalado anteriormente, a partir del principio de correlación que priva en el sistema educativo costarricense, mantiene una relación con la educación secundaria básica. De este modo, el tercer ciclo de educación básica posee como rasgo distintivo no estar referido a un plan de estudios particular o específico, toda vez que dicho principio de correlación hace que 19 de las 23 propuestas curriculares se vinculen a alguna de las opciones o ramas de la educación diversificada. En tal situación, aun cuando el agrupamiento de las asignaturas no se altera, su número varía a partir de la elección de una determinada rama a ser cursada en la propuesta diversificada.

Por lo que a la estructura curricular se refiere, cada una de las 23 opciones es definida a través de una retícula en la que escasamente se indica el nombre de la opción, el grado escolar y las asignaturas y el número de lecciones. Cabe precisar que las diferentes materias se acreditan a través de la aplicación de los criterios señalados con anterioridad en el apartado dedicado a la acreditación. De este modo, en la secundaria básica no existe el criterio de créditos por asignaturas. Las características antes mencionadas nos indican que estamos frente a una estructura curricular que prioriza su organización con base en asignaturas y que aunque éstas pueden cambiar (agregarse unas y disminuir otras) a partir de la modalidad a la que se ligan (cuarto ciclo), difícilmente es posible el reconocimiento de una pro-



puesta curricular que dé sentido de homogeneidad a la educación secundaria básica. En otras palabras, se manifiesta más un estado de falta de coordinación de las diferentes opciones curriculares. Tal desdoblamiento de la oferta educativa, indicado a través de las opciones curriculares, posiblemente encierre una marcada desarticulación y, en ocasiones, hasta la yuxtaposición de propuestas de formación.

Ateniéndonos a la idea de secundaria básica, existe un conjunto de 17 asignaturas que propiamente marcan dicho carácter y que son incluidas en cada uno de los tres años de escolaridad (séptimo, octavo y noveno). A continuación señalamos las asignaturas por el orden de su registro en las retículas y los nombres que reciben: Artes Industriales, Artes Plásticas, Ciencias, Club, Consejo de Curso, Educación Cívica, Educación Física, Educación Musical, Educación para el Hogar, Educación Religiosa, Español, Estudios Sociales, Fortalecimiento de Áreas Específicas, Francés, Informática Educativa, Inglés y Matemáticas. Claramente se observa la elección de un ordenamiento alfabético que denota, a su vez, la ausencia de un uso de propuesta de categorización en torno a la estructuración del currículum, como podría ser el caso de línea(s) curricular(es). Sin embargo, Retana (2010: 14) refiere que con base en la Ley Fundamental de Educación, aprobada en 1957, se plantea la estructuración del currículo en un plan de estudios organizado, en su columna vertebral, por asignaturas que mantienen la idea de una cultura general, y asignaturas y actividades que apuntan al desarrollo de los intereses y las necesidades de los adolescentes y de la sociedad.

Este planteamiento nos permite señalar que la organización curricular de la educación secundaria básica es como sigue:

- a) *Asignaturas de educación general*: Ciencias, Educación Cívica, Español, Estudios Sociales, Francés, Matemáticas e Inglés. Total: siete.
- b) *Asignaturas complementarias*: Artes Industriales, Artes Plásticas, Educación Física, Educación Musical, Educación para el Hogar, Educación Religiosa, Informática Educativa (en algunos casos se agrega Computación). Total: siete u ocho.

- c) *Actividades complementarias de carácter exploratorio y relacionadas con los intereses de los adolescentes:* Club, Consejo de Curso (Hora Guía) y Fortalecimiento de Áreas Específicas (no corresponde propiamente a una signatura en particular, su propósito es contar con una hora lectiva para apoyar la recuperación de alguna materia). Total: tres.

La carga horaria asignada a las diferentes asignaturas está referida a un determinado número de lecciones semanales, cada una de las cuales tiene una duración de 60 minutos. La carga horaria de los grados séptimo, octavo y noveno puede verse en el siguiente esquema (MEP, 2008a):

Asignaturas	Horas semanales
Artes Industriales	3
Artes Plásticas	2
Ciencias	5
Club	1
Consejo de curso (hora-guía)	1
Educación Cívica	2
Educación Física	2
Educación Musical	2
Educación para el Hogar	3
Educación Religiosa	1
Español	5
Estudios Sociales	4
Fortalecimiento de Áreas Específicas	1
Francés	3
Informática Educativa	2
Inglés	3
Matemática	5
<b>Total</b>	<b>45</b>

Consideramos que, en lo curricular, la educación secundaria en Costa Rica presenta hoy en día una condición dispersa como resultado de diferentes influencias lo que, a su vez, ha significado formas de repuesta pocas veces articuladas. Si bien el actual plan de estudios fue aprobado en 1972, éste ha atravesado por momentos de ajustes de diversa índole, provocados por condiciones políticas y sociales

suscitadas en el país a lo largo de su historia: demandas populares, políticas, culturales, entre otras, que en diferentes periodos le han sido planteadas a la educación. De igual forma, el plan de estudios se ha adherido a filosofías y corrientes de pensamiento en la educación desarrolladas en otras latitudes. Es patente que a duras penas podemos señalar la existencia de una propuesta curricular propiamente integrada; por el contrario, es notorio que el currículum para el tercer ciclo de educación secundaria básica está altamente fragmentado. El marco al que antes nos hemos referido, y en el que el currículum ha tomado distintas expresiones, ha significado, asimismo, una suerte de tensiones/disyuntivas (Contreras, 1991) en torno a la definición de su sentido o sentidos, fundamentos y enfoques y los espacios de respuesta, dando por resultado formas y grados de profundidad disímbolos. Entonces, concentramos nuestra atención en los hechos que a continuación señalamos:

- *Asignaturas-contenidos*. En este ámbito es donde mayormente se han realizado ajustes. La respuesta se focalizó en la disminución, aumento o inclusión de temas o enfoques, lo que derivó, en ocasiones, en la construcción de nuevos programas de asignatura (los más representativos fueron Educación Cívica, Educación Musical, Artes Plásticas y Educación Física). Por otra parte, es posible señalar que existe un desequilibrio en relación al peso asignado a los bloques/asignaturas; es decir, la proporción de su presencia en el mapa curricular: en éste, las asignaturas correspondientes al bloque de educación general/académica representan 50 por ciento del total de las materias. De este modo, permanece el interés de centrar la formación mediante una lógica disciplinar consecuente con una organización curricular con base en asignaturas que, por lo general, mantiene una marcada disociación entre las materias. Diferentes teóricos sobre el currículum han analizado las limitaciones de este esquema en relación con las posibilidades que ofrece para llevar a cabo la integración del conocimiento por parte de maestros y alumnos (Gimeno, 1992). Por otra parte, el hecho de que cada una de las materias se imparta a lo largo de los tres años de duración de la

secundaria podría hacer suponer la existencia de un cierto grado de integración, por lo que a su contenido se refiere, más no así entre asignaturas.

- *De los ciclos.* El tercer ciclo de educación obligatoria general (secundaria básica) enfrenta un cierto grado de indefinición, hecho que, por una parte, proviene de no contar con una descripción explícita de su perfil de egreso y, por otra, de la relación que guarda con el cuarto ciclo (educación diversificada), lo cual se traduce en la multiplicación de las estructuras curriculares cuyo propósito es posibilitar que los alumnos continúen con su formación. Varias de las propuestas curriculares de secundaria vinculadas con la educación diversificada se diferencian entre sí por la incorporación o eliminación de algunas asignaturas, así como por sus cambios en el número de lecciones; más aún, varias de las opciones del cuarto ciclo se cursan en los mismos planteles en que se imparte la secundaria.
- *Líneas o áreas curriculares.* Aquí hacemos referencia al fortalecimiento de la educación ética, estética y ciudadanía que se viene trabajando por parte del MEP desde 2006, acción que persigue que el currículum en su conjunto se oriente hacia una educación relevante para la vida y la convivencia, que sea un complemento de las asignaturas básicas, a la vez de transformar los procesos tradicionales de enseñanza a partir de la inclusión de nuevos contenidos y formas de aprendizaje. En esta perspectiva, en un primer momento se llevó a cabo el diseño de nuevos programas para las asignaturas de Educación Cívica, Educación Musical, Artes Plásticas y Educación Física. El segundo momento está referido a las asignaturas de Educación para el Hogar y Artes Industriales, cuyos programas únicamente fueron reformulados. En razón de los cambios expresados, en nuestra opinión el agrupamiento de asignaturas a través de un enfoque u orientación específica nos permite afirmar que se conformó una línea o área curricular, aun cuando esto no se explicita por no ser esa la base de la estructura curricular.
- *Temas transversales.* Surgen a partir del punto de vista de que los cambios producidos en el entorno de la educación, y que plan-

tean nuevas exigencias a la formación de los alumnos, han de formar parte de los contenidos de los programas de estudio. De este modo, en 1990 se llevó a cabo una primera incorporación de áreas temáticas en los programas de estudio, entre las que se encuentra: Educación Vial, Educación Ambiental, Educación Sexual y Preventiva, posteriormente dichas áreas fueron incorporadas como ejes transversales que incluyen los temas y enfoque que corresponde a la educación ética, estética y ciudadana:

Educación Cívica tiene como finalidad el mejoramiento de las capacidades necesarias para la vida colectiva en democracia [...] Educación Musical se espera que los estudiantes puedan [...] identificar las influencias socioculturales [...] comprender y crear música [...] Artes Plásticas están orientadas al disfrute, comprensión y apreciación del arte y la promoción de la expresión artística. En Educación Física [...] por primera vez se enlazan tres temáticas; el movimiento humano, los juegos y deportes y las actividades dancísticas (PEN, 2011b: 164).

## Programas de estudio

Es importante señalar que, como refiere Retana (2010:54-55), los programas han atravesado por los siguientes momentos de reformulación: en 1995 se aprobaron los programas de asignatura para el tercer ciclo y la educación diversificada, en 2000 se introdujeron los temas transversales, en 2005 se modificó la denominación *critérios de evaluación por aprendizajes por evaluar*, en 2009 algunos programas se modificaron a partir de la introducción de “un nuevo enfoque de la ética, la estética y la ciudadanía”. En la actualidad el diseño de programas de estudio tiene como referencia inmediata la *Política educativa hacia el siglo XXI*, en la cual se define que

Los *programas de estudio* deben ser una guía relevante para el docente desde el punto de vista de la planificación de su trabajo de mediación en coherencia con los recursos didácticos, el proceso de evaluación y de sus propias necesidades e intereses profesionales [...] debe incluir obje-

tivos, contenidos, experiencias y estrategias de mediación de aprendizaje y evaluación (CSE, s.f.).

A pesar de que es evidente la importancia de la *Política educativa hacia el siglo XXI* y el peso que ha tenido en materia de programas, autores como Chavarría (2010), Francis (2010), y Retana (2010) coinciden, desde diferentes ángulos de análisis, en que el problema fundamental del plan de estudios se focaliza en su estructura con base en asignaturas que no se ha logrado superar. En el caso particular de los programas del tercer ciclo de educación básica, Retana (2010: 56) refiere que

En general, en el diseño de los programas de estudio introducido en 1996, y que en lo sustantivo se mantiene al 2010, la orientación constructivista de la educación es la que ha tenido mayor impacto en la estructuración de los elementos, sin que esto implique dejar de lado el peso de la orientación esencialista académica.

Los programas del tercer ciclo se construyeron bajo los siguientes componentes estructurales:

- a) Fundamentación referida a la política educativa, la mediación docente y las sugerencias para la evaluación.
- b) Objetivos generales de la asignatura.
- c) Unidades programáticas organizadas a través de elementos como 1) contenidos representados por el contenido conceptual de la asignatura; 2) criterios procedimentales, valores y actitudes en relación con el contenido actitudinal y valórico, y 3) criterios de evaluación vinculados al nivel de logro de los objetivos.

Todo lo anterior con base en un esquema de columnas ordenadas horizontalmente para facilitar su articulación vertical; es decir, secuencia y continuidad de cada componente. En otro sentido, conviene hacer mención que la *Política educativa hacia el siglo XXI* incorpora, en el orden de los programas de estudio, una visión par-

ticular con respecto de los profesores y su quehacer, lo que queda manifiesto en la siguiente idea:

La *mediación* como estrategia didáctica y pedagógica se concibe como la focalización guiada de la atención del alumno hacia los estímulos esenciales de la situación de aprendizaje que conduzca a la resolución de problemas de variada naturaleza. El profesional de la educación, por lo tanto, haciendo uso de su conocimiento profesional, creatividad y talento, elige entre una amplia gama de didácticas activas y aprendizajes significativos, sean por recepción o por descubrimiento, aquellas opciones que mejor propulse la construcción del conocimiento (CSE, s.f.).

Es recomendable recuperar el siguiente pronunciamiento que a este respecto realiza Francis (2010: 37), según el cual la mediación docente “reconsideró el papel del docente y propuso, más que un dador de clase, un papel de gestor y constructor de situaciones de promoción del aprendizaje. Esta política reconoció al docente con capacidad de ejecutar el currículum de manera más autónoma”.

Por otra parte, las fuentes filosóficas que le dan sustento a los programas (humanismo, racionalismo y constructivismo), fueron igualmente utilizadas a fin de constituir las acciones normativas, técnicas, funcionales y técnicas-logísticas de gestión ministerial (Chavarría, 2010); las de orden técnico son las que tienen relación con la necesaria vigilancia de la coherencia entre planes y programas.

## Uso de tecnologías

En primer lugar, conviene hacer referencia al contexto que explica y fundamenta su relación con la educación costarricense. Se reconoce que en la actualidad el mundo ha transformado todas sus actividades a partir del nuevo orden global, en el que juega un papel central el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En consecuencia, los sistemas educativos del mundo entero se ven forzados a llevar a cabo la integración de los nuevos recursos informá-

ticos en todos los órdenes de sus tareas. Particularmente, en Costa Rica, el impacto de las TIC se reconoce a través de “i) las formas de aprender y lo que hay que aprender, ii) las maneras de representar, construir y comunicar el conocimiento, iii) las modalidades de comunicación e interacción entre las personas y iv) la actuación de los individuos dentro del tejido social” (PEN, 2011b: 137).

El proceso que ha seguido la inclusión de las TIC se puede entender examinando los siguientes momentos: a partir de la década de 1980 se adoptó una postura sobre éstas buscando que contribuyan al desarrollo cognitivo de los alumnos del nivel de primaria; asimismo, se utilizan como una forma de democratizar el acceso a la educación, generar ambientes de aprendizaje innovadores y alcanzar la meta de universalizar la informática educativa y la conectividad en todo el sistema educativo. El Programa Nacional de Informática Educativa (Proie) 1987 es una demostración de la consolidación de las acciones en el terreno de las tecnologías en la educación. Uno de sus objetivos destacados es “la renovación de modelos pedagógicos, capaces de enriquecer el currículum y favorecer la construcción de conocimientos” (PEN, 2011b: 138).

En cuanto a las acciones que ha impulsado el MEP sobresale que en 1994 se creara el Departamento de Informática Educativa y al año siguiente diera inicio el Programa de Informática Educativa de Secundaria (Pries); posteriormente, en 2004, tuvo lugar el Programa de Innovaciones Educativas en el tercer ciclo (secundaria básica), que a la postre quedó bajo la coordinación del Departamento de Tercer Ciclo de la División Curricular. En este momento se logró establecer una relación un tanto más directa con el currículum, puesto que su propósito se situó en “convertirse en una herramienta al servicio de los profesores para el desarrollo del currículum y la creación de ambientes innovadores” (PEN, 2011b: 138).

Sin intención de demeritar los importantes logros antes señalados –que incluyeron la cifra de 133 722 alumnos de secundaria– incorporamos algunos planteamientos críticos que permiten complementar la información en relación al estado que guarda la integración de las TIC en los programas de las asignaturas. Hoy en día se pone en evidencia que Costa Rica no cuenta con “una política estratégica



para el aprovechamiento educativo de las TIC en pro del desarrollo humano [...] Asimismo, la falta de un presupuesto anual mínimo para mantener en condiciones adecuadas la plataforma tecnológica instalada y favorecer su crecimiento” (PEN, 2011b: 139). En relación con el plan y programas de estudio, la situación se torna en un estado de franca debilidad; es decir, no existen evidencias suficientes con respecto de una clara y pertinente integración “las TIC se convirtieron en una especie de «agregado» al currículum, en tanto no tienen una vinculación clara con él en términos de objetivos, planes de estudio, horarios y mecanismos de evaluación del aprendizaje” (PEN, 2011b: 139).

## Orientación y tutoría

El MEP establece que la Dirección de Desarrollo Curricular (conformada en sus funciones por el Decreto Ejecutivo 3405-MEP, 2007, en el capítulo V, Sección I, en los artículos 40, 41 y 42, publicado en el *Diario Oficial La Gaceta*, número 212, de fecha 5 de noviembre de 2007), es la instancia facultada para el análisis, el estudio, la formulación, la planeación, el asesoramiento, la investigación, la evaluación y la divulgación de los aspectos que se relacionan con el currículum educativo de todos los niveles, ciclos, modalidades y ofertas del sistema educativo costarricense. Dicha dependencia tiene dentro de su cargo al Departamento de Orientación Educativa y Vocacional (DOEV) cuya misión es

Coadyuvar en el desarrollo de potencialidades, fortalezas y destrezas del educando, con la finalidad de que alcance en cada una de las etapas en que se encuentra, un desarrollo vocacional autónomo y, por ende, una mejor calidad de vida personal y social que se concrete en un proyecto de vida (Estrada, 2010: 6).

Tal misión se ve complementada con dos propósitos fundamentales a los que debe responder: el primero, de orden general, está dirigido al desarrollo integral de la población estudiantil, junto con

las demás asignaturas; el otro otro, específico, destinado al desarrollo vocacional con metas establecidas que permitan al educando hacer la elección de sus planes de estudio, permitiéndole una mejor calidad de vida y desarrollo profesional (Mora, 2013). Como parte integral de su identidad la visión de este departamento es “Posicionar la orientación en todos los niveles, ciclos y modalidades del Sistema Educativo Costarricense, mediante el uso de la tecnología y la intervención interdisciplinaria” (Estrada, 2010: 7).

La normatividad que sostienen las acciones de asesoría y orientación se encuentra integrada a la Ley Fundamental de Educación del 25 de septiembre de 1957 número 2160, que en su artículo 22, determina que

El sistema de educación costarricense asegurará al educando, mediante la coordinación de las labores dentro del establecimiento de enseñanza: un servicio de orientación educativa y vocacional, que facilite la exploración de sus aptitudes e intereses ayudándole en la elección de sus planes de estudio y permitiéndole un buen desarrollo emocional y social (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2001:5).

La reforma a la segunda enseñanza de 1964 manifiesta que los departamentos de orientación de tercer ciclo y educación diversificada en los planteles educativos de enseñanza media, diurnos y nocturnos, oficiales y particulares son obligatorios a lo largo de todo el territorio nacional, incluyendo la orientación vocacional como disciplina educativa en sus programas. Para esto se elaboró un plan de estudio específico y se crearon clases de orientación colectiva, de acuerdo con María Teresa Pereira García, *Orientación educativa*, San José, Universidad Estatal a Distancia (UNED), 1998 (citada por Solano, 2010: 29).

Los programas en este ámbito tienen extensión nacional, su prioridad actualmente es la prevención de situaciones psicosociales de la comunidad estudiantil, por lo que el servicio de orientación educativa y vocacional sustenta este quehacer en los enfoques establecidos en los documentos: círculo de bienestar integral y habilidades para vivir. Este último aspecto será el marco de todas las acciones y

proyectos específicos relacionados con la temática de prevención de drogas dentro del sistema educativo costarricense.

Los programas de estudio de orientación para los ciclos primero, segundo y tercero y educación diversificada deben ser prioritarios, así como las lecciones colectivas; en caso de no existir este tipo de programa o lecciones dentro de alguna institución, se deberán tratar estos tópicos haciendo uso de los temas transversales. De acuerdo con los lineamientos emanados por el Consejo Superior de Educación (CSE, 2003), el único eje transversal del currículum costarricense es el eje de los valores. De esta manera, el abordaje sistemático de los valores pretende potenciar el desarrollo socioafectivo y ético de los estudiantes, a partir de la posición humanista expresada en la política educativa y en la Ley Fundamental de Educación.

Los profesionales que atienden la labor de orientación en las instituciones educativas de Costa Rica son bachilleres de licenciatura o licenciados en Ciencias de la Educación, con énfasis en orientación. Los orientadores son formados en una licenciatura en orientación que dura cinco años con dos semestres por año; al terminar el cuarto año de la carrera, el estudiante recibe el certificado de bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en orientación, previo cumplimiento de 300 horas de trabajo comunal universitario. Para recibir el título de licenciatura el estudiante realizará la práctica profesional supervisada mediante la elección de un curso optativo, correquisito del taller de investigación en orientación, debiendo aprobar un trabajo final de graduación. Esta capacitación es impartida tanto por las universidades nacionales como por particulares que cumplan con los requisitos del MEP.

## LOS PROFESORES Y SU FORMACIÓN

El reconocimiento de la situación que caracteriza a los maestros en Costa Rica se aborda con base a los datos registrados en el Tercer Informe del Estado de la Educación (PEN, 2011c). Por otra parte, cabe señalar que por mucho tiempo ha prevalecido, en el MEP, una falta de información sistematizada sobre los profesores y que indi-

cadores y cifras con las que se cuenta han sido organizados para la construcción de los informes sobre esta cuestión. Específicamente en el Tercer Informe del Estado de la Educación (PEN, 2011C) se indica que los docentes son el segundo actor protagónico en el ámbito educativo, connotación que justifica la construcción de un diagnóstico que revele el estado de las condiciones institucionales en que dicho personaje desarrolla su labor. Entre los resultados más significativos que se reportan están los relacionados con las condiciones laborales (reclutamiento y salario) y las de formación (titulación). Cabe destacar que el informe al que nos referimos es enfático en señalar que el MEP no cuenta, hasta la fecha, con un claro perfil de contratación y que éste corresponde a las necesidades de formación que en la actualidad se requieren. Los logros más alentadores se sitúan en los siguientes rubros: en cuanto a las *condiciones laborales*, en los últimos años se registra un aumento significativo del salario, renglón en el que mayormente se observan mejorías; con respecto de la *formación*, hubo un aumento significativo en el número de profesores titulados (véase el cuadro 10); por cuanto a la *contratación*, prevalece en secundaria una situación de inestabilidad laboral, o sea que un alto porcentaje de profesores es interino.

**CUADRO 10**

Docentes educación regular secundaria (tercer ciclo y educación diversificada) dependencias públicas, privadas y privadas subvencionadas según titulación

<b>Año</b>	<b>Titulados</b>	<b>No titulados*</b>
1997	76.7	23.3
2001	84.2	15.8
2005	87.2	12.8
2009	95.0	5.0
1997	76.7	23.3

\* Incluye las plazas/docentes de los grupos profesionales de aspirantes y autorizados.  
Fuente: PEN (2011b: 143).

Por otra parte, se hace la advertencia de que las cifras en relación con la ocupación de las plazas son aproximadas, puesto que un profesor puede laborar en más de una escuela, lo cual provoca que prevalezcan errores en la cuantificación final. En la educación

secundaria “los educadores pasaron de 12 831 a 20 096 entre 1999 y 2009, pero en términos porcentuales siguieron representando 30 por ciento del personal docente” (PEN, 2011b: 142). Igualmente es representativo el avance sostenido que muestra la obtención del grado entre los maestros que pertenecen a la secundaria regular (véase cuadro 10).

## Formación inicial

Aunque en la actualidad la formación docente para los ciclos de escolarización obligatoria es una tarea que atienden las instituciones de educación superior, consideramos pertinente recuperar algunos de los antecedentes de las acciones y propuestas sobre la formación docente a través de lo que fue la educación normal.

Alrededor de 1923 sobresalía el número de instituciones que formaban para la docencia: el Colegio Superior de Señoritas, el Instituto de Alajuela, el Liceo de Costa Rica y el Colegio San Luis Gonzaga; con todo, no permanecieron exentas de un marcado cuestionamiento respecto de su calidad, situación que conllevó a la construcción de la propuesta para conformar el Instituto Pedagógico de Costa Rica. Por otra parte, con el fin de mejorar las deficiencias de los colegios a finales del siglo XIX, se consideró pertinente enviar a los profesores a realizar estudios en el extranjero. Para tal efecto fue necesario hacer el esfuerzo económico de otorgar a los interesados las becas requeridas (Sol, 2004). Chile fue el país de destino, específicamente el Instituto Pedagógico Chileno.

Formalmente, la primera escuela normal encargada de manera exclusiva de la formación docente se estableció en 1914. Esta escuela estuvo integrada por tres secciones: la primera correspondía a los estudios generales, conformados por tres años de estudios secundarios; la segunda, a la normal, con una duración de tres años, correspondientes a la formación normal y profesional; la tercera, a la escuela de aplicación. La estructura interna de esta escuela normal permaneció hasta 1936.

Años después, la Universidad Nacional (UNA), desde su fundación en 1973, incorporó a todos los colegios normales de formación docente por medio del Centro de Investigaciones y Docencia en Educación (CIDE), fundado en 1989. Esta unidad académica ejecutó todos los programas de formación en los diferentes niveles, así como los de formación en temas afines; actualmente está integrada por la División de Educación Básica, la División de Educología, la División de Educación Rural, la División de Educación para el Trabajo y el Instituto del Niño. Este centro es el de mayor trayectoria, puesto que recoge la experiencia de la primera escuela normal y la normal superior (Sol, 2004).

## Formación universitaria

Actualmente la formación docente en Costa Rica está a cargo de las universidades públicas: UCR, UNA, Universidad Estatal a Distancia (UNED) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR). La formación de profesores para la educación técnica la realiza la Universidad Técnica Nacional y las instituciones que la integran (Ramírez *et al.*, 1997e). Las universidades públicas ofrecen una amplia variedad de orientaciones de formación académica, que va desde las carreras con bases pedagógicas hasta las complementarias con especialidad en el campo administrativo o de apoyo a la docencia, como son las informáticas, bibliotecología u orientación (Sol, 2004).

La educación universitaria privada juega un papel importante en la formación de docentes y administradores educativos. Las instituciones privadas son preferidas entre los futuros maestros por las facilidades de horarios, forma de matricular (pago y requisitos) y variedad de carreras. Entre las carreras en educación que más comúnmente se ofrecen están las siguientes: Preescolar, Educación Especial, Educación General Básica en Primero y Segundo Ciclo, Profesorado en diversas especialidades y Administración Educativa con las siguientes opciones: Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa, Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración de Programas de Educación No Formal, Ciencias de la Educación con

Énfasis en la Enseñanza del Español, Estudios Sociales, Educación Cívica Ciencias Naturales, Matemáticas, Administración Curricular, Evaluación Educativa y Docencia (OEI-Observatorio, s.f.).

## **Currículum**

El sustento filosófico que respalda la formación inicial docente en Costa Rica se enmarca en una concepción humanista antropocéntrica; en otras palabras, que toma al estudiante como el centro de todo. La estructuración básica de sus planes y programas comprende áreas como Común Pedagógica, Científico-Técnica, Desarrollo Humano Integral y Sociohistórica-Cultural (OEA, 2004).

Por lo que se refiere a las metas que persigue la formación, éstas se pueden sintetizar de la siguiente manera: formar educadores dispuestos a cumplir una visión y una actitud pedagógicas que los impulse a involucrarse en un proceso de formación permanente que garantice su desarrollo profesional con calidad y excelencia, compromiso con la vida, consigo mismo y los demás, desarrollo de ambientes y situaciones educativas que permitan la comprensión y transformación de la realidad.

Todas las opciones para la formación de educadores que ofrecen las universidades públicas y privadas contemplan de cuatro meses a un año de práctica docente; además, existen muchos cursos teórico-prácticos. La práctica docente en todas las universidades es supervisada por un educador de nivel PT6 (licenciado, bachiller y profesor), que es nombrado por la escuela o facultad de educación, y al que se le pagan dos horas por estudiante. La práctica se efectúa en instituciones públicas o privadas donde trabaja el postulante o donde ha solicitado permiso para realizar la actividad supervisada. El perfil de egreso académico profesional del estudiante del programa de formación ha evolucionado de forma gradual y sistemática según las demandas del contexto nacional e internacional; es decir, la inserción de la sociedad costarricense ante un mundo globalizado ha obligado al sistema educativo a redefinir el perfil profesional de los maestros ante el imperativo de que las futuras generaciones de educadores po-

sean una formación profesional pertinente y actualizada. La plataforma de egreso pretende un perfil funcional global del profesional. Al concluir la formación se habrán adquirido las competencias para:

- a) Integrar a la práctica educativa las diversas corrientes filosóficas y epistemológicas en que se fundamenta el sistema educativo costarricense.
- b) Realizar observaciones científicas de las características psicosociales de los educandos en su desempeño individual y grupal.
- c) Aplicar en su desempeño profesional un amplio conocimiento de las diferentes teorías del aprendizaje, desarrollar sus propias capacidades creativas y críticas, buscando un mayor aprovechamiento de los medios y materiales disponibles en su ámbito profesional.
- d) Actuar como agente propiciador y facilitador de las habilidades, capacidades y potencialidades de los educandos a fin de llevarlos a su máximo desempeño educativo.
- e) Realizar investigaciones que aumenten el acervo de conocimiento en el campo educativo.
- f) Elaborar el planeamiento didáctico con criterio técnico-profesional, acorde con sus fundamentos teóricos, las políticas nacionales, los principios y fines de la educación costarricense, las características del medio escolar y de los alumnos en particular.
- g) Aplicar métodos, técnicas y procedimientos que faciliten la adquisición de conocimientos y habilidades, y la formación de hábitos para el desarrollo de la autonomía, la creatividad y la criticidad (OEA, 2004).

## Normatividad

En el Estado recae la responsabilidad de formar a los docentes y para cumplir con esta obligación se apoya en las universidades e institutos especializados; asimismo, deberá vigilar que el número de maestros sea el necesario para cubrir las demandas tanto cuantitativas como cualitativas que requiere el sistema educativo nacional, a



través de universidades o bien instituciones especiales (OEI-Observatorio, s.f.). En el documento *Política educativa hacia el siglo XXI* se afirma que el educador es la “figura clave en la transformación de la educación costarricense. De su competencia profesional y de su calidad humana depende la tarea de dar vida a un proyecto educativo serio y vigoroso, con profundo sentido humano y social” (CSE, s.f.).

La tarea de formar docentes también está determinada por un asidero legal señalado por cada institución y por la normativa que define el Consejo Nacional de Rectores (Conare), quien supervisa las universidades públicas; por su parte, el Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada (Conesup) realiza lo propio en las instituciones privadas. Lo antes señalado junto con la autonomía universitaria conforman el núcleo en el que se inscribe la complejidad de que, aun hoy en día, no exista un sistema único para la formación de docentes de enseñanza general básica y diversificada, si bien esto no ha impedido el establecimiento de nexos de coordinación interuniversitaria.

Costa Rica cuenta con tres universidades públicas y 17 privadas. Los requisitos de ingreso generales para los aspirantes al plan de formación de educadores del tercer ciclo son ser bachiller de enseñanza media o poseer título equivalente obtenido legalmente en el país o en el extranjero, avalado por el MEP, gozar de buena salud física y mental y aprobar dos pruebas estandarizadas, una de conocimientos de inteligencia general y otra de personalidad.

La edad promedio de ingreso es de 21 a 25 años para la universidad estatal a distancia; para la universidad nacional o la UCR las edades fluctúan entre los 18 y los 23 años.

En el caso específico de la Universidad Estatal a Distancia, por la particularidad de su modelo, puede ingresar cualquier estudiante egresado del bachillerato que cuente con las características siguientes: facilidad para las relaciones humanas, para comunicarse adecuadamente con las diferentes personas, tanto en forma oral como escrita, gusto por la enseñanza y la investigación, estabilidad y madurez emocional, sentido crítico, iniciativa y creatividad, capacidad de observación y audición, dicción, redacción y ortografía. La UCR determina que los requisitos los establece la Oficina de Registro de

la Universidad exigiendo solicitud del estudiante, nota de admisión y de rendimiento académico. La Universidad Nacional exige certificado de bachillerato, examen de admisión y aprobar el proceso de selección de carrera.

## **Condiciones para el ingreso laboral**

Los programas que conducen al título de profesor para el tercer ciclo de educación general básica o nivel secundario o un bachillerato en Educación (de 120 a 144 créditos) tienen una duración de cuatro años. Para la licenciatura (de 150 a 168 créditos) se requieren entre cinco y seis años de estudio y para un posgrado entre seis y siete años.

Tanto las universidades estatales como las privadas se orientan por el convenio de nomenclatura de grados y títulos de la educación superior en Costa Rica. Esto permite unificar criterios con respecto de créditos, valor y número de éstos que deben aprobarse para cada grado académico que se desea obtener. En la Ley de Servicio Civil se describe la clasificación del personal; por lo tanto, las universidades privadas y estatales deben orientar sus programas de estudio en educación tomando como base los criterios legales que diferencian al personal docente (Congreso Nacional, 1993). La selección y reclutamiento del alumnado la realiza el departamento de selección docente de la dirección general del servicio civil.

La Dirección de Recursos Humanos del MEP es la instancia técnica responsable de coordinar y articular, de conformidad con el ordenamiento jurídico, todos los procesos pertinentes, a saber, planificación, reclutamiento, selección, nombramiento, promoción, capacitación y evaluación de los recursos humanos del MEP, destacados en los centros educativos, oficinas centrales y regionales. En las instituciones privadas, el director tiene autonomía para nombrar y despedir a su personal. Las plazas docentes en estos centros no salen a concurso. La persona con interés de trabajar en la educación pública presenta la oferta de servicios en los formularios que suministra el citado departamento. Los servidores docentes de las instituciones

privadas son considerados funcionarios del sector privado; los de las instituciones semioficiales, al igual que los de las instituciones oficiales, funcionarios del Estado.

La jornada de trabajo de los docentes en el tercer ciclo de la educación general básica y en la educación diversificada consta de un máximo de 48 lecciones semanales, de las cuales 32 podrán ser en propiedad; también éstas podrán ser distribuidas de acuerdo con el plan de estudios, con lecciones propias de la especialidad y lecciones optativas.

### **Formación continua o permanente**

El perfeccionamiento de los recursos humanos en educación busca elevar el nivel profesional y mejorar los niveles de desempeño, motivación y compromiso de quienes tienen responsabilidades directas en la planificación, la dirección, la orientación y la facilitación de los procesos educativos para lograr la transformación requerida en función de la excelencia y de la equidad. Los cursos de capacitación y de formación de profesores en servicio tienen como objetivos primordiales:

- a) Brindar oportunidades de formación inicial y en servicio a los educadores de los ciclos primero, segundo y tercero que requiera el sistema educativo nacional.
- b) Proporcionar oportunidades de capacitación a los educadores en servicio que no cuenten con un nivel de formación aceptable para el ejercicio de su profesión.
- c) Actualizarlos en la teoría y en la práctica pedagógicas modernas.
- d) Ejecutar programas de selección de candidatos a los diversos programas de formación de educadores que garanticen un nivel adecuado de conocimientos básicos, aptitud y actitudes positivas hacia la enseñanza.

Entre los organismos e instituciones responsables de la formación permanente en primera instancia se encuentra el MEP, a través de asesorías nacionales, regionales; también el Centro Nacional de

Didáctica (Cenadi), que tiene un papel significativo en la coordinación y promoción de la formación y capacitación docente por medio de diversos proyectos, entre otros, matemáticas y educación ambiental por radio, quiosco de información, teleprimaria, telesecundaria, un programa de desarrollo profesional para docentes de enseñanza general básica, informática educativa y un plan piloto de capacitación para profesores de onceavo año, el cual ha sido, desde su creación en 1988, un esfuerzo importante para cubrir las crecientes necesidades de formación y capacitación de los docentes y procurar el desarrollo cualitativo de la educación costarricense; entre sus funciones principales están establecer la coordinación de todos los esfuerzos institucionales dedicados a apoyar la labor docente en el aula, mediante su planificación y organización, favorecer la formación permanente del personal del sistema educativo, de conformidad con los requerimientos cuantitativos y cualitativos y utilizar diversos medios, en especial sistemas a distancia y por gestión.

El Cenadi tiene como finalidad la formación de los actores del sistema educativo, junto con su desarrollo humano. De ahí que se considere fundamental involucrar a todos los participantes en los procesos del cambio educativo, con el punto de vista y la consideración a las necesidades de formación, capacitación y actualización, puesto que el cambio es un proceso y no un acontecimiento y el aula es el escenario donde la innovación se produce con amplitud y extensión diferentes por la utilización de nuevos modelos educativos.

La misión del Cenadi es la de constituirse en la institución gestora de los programas de capacitación y actualización permanentes, de los proyectos de investigación, de las innovaciones educativas y tecnológicas y de la producción de materiales didácticos en el nivel nacional e internacional, por medio de su quehacer cotidiano en el mejoramiento de la educación pública. Como parte de dicho quehacer, el Cenadi apoya la labor de los docentes a través de servicios de excelencia permanentes, dirigidos a la capacitación, actualización, investigación, innovación, promoción y difusión oportuna de información, producción y reproducción de materiales didácticos, que estimulen y fortalezcan la creatividad, la autonomía, la criticidad y el desarrollo ético, profesional y social.

Relevantes han sido también las acciones que se han realizado por parte del Departamento de Desarrollo Profesional y del Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica (CIPET), igualmente en el caso de otros organismos encargados de la formación permanente como las universidades estatales (UCR, UNA, UNED) y las asociaciones gremiales; estas últimas operan mediante convenios con el MEP. Asimismo, se encuentra el Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación General Básica (Promece) el cual, con los aportes del BM y del Banco Interamericano de Desarrollo, pretende, entre otras cosas, aumentar el conocimiento de los docentes en áreas específicas, mediante cursos de actualización continua y perfeccionamiento.

Las acciones que ha realizado el Programa de Capacitación para Administradores Educativos (Proncae) han demostrado ser pertinentes, puesto que van dirigidas a los directivos de instituciones y a otros funcionarios técnico-docentes del MEP.

Por último, cabe mencionar el Proyecto UNESCO Países Bajos, que ha tenido un papel protagónico en el mejoramiento de la calidad de la educación costarricense. Este proyecto se denomina Sistema Nacional de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Costarricense (Simed), mismo que, por medio de publicaciones, seminarios, consultorías y talleres le ha dado un gran impulso a la formación permanente.

También resulta importante la experiencia de capacitación por vía telefónica, llamada Consultoría Telefónica, que en la actualidad está integrada al proyecto del centro de información electrónica del Cenadi.

La oferta de formación ofrece gran variedad de opciones: voluntarias, obligatorias, gratuitas y costeadas por el participante, centralizadas y descentralizadas, ocasionales y permanentes. En relación con la modalidad, puede ser presencial, a distancia y mixta (OEI-Observatorio, s.f.). Los contenidos de las capacitaciones se refieren a técnicas didácticas, evaluación curricular, legislación educativa, utilización de tecnologías, evaluación cualitativa en el aula, planeamiento curricular, etcétera. Los recursos didácticos más utilizados son los materiales impresos, las filmas y los videos. Algunos de

los cursos que se imparten con regularidad son Aprestamiento, Asesoramiento en Planeamiento Educativo y Evaluación, Cursos para los Jubilados, Educación Técnica, Agrícola e Industrial, Evaluación, Formación en Cooperativismo, Formación Gremial, Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias, Problemas de Aprendizaje, Riesgo y Avenamiento, impartido a profesores de Agricultura y Técnicas de Aprendizaje.

La Asociación Nacional de Educadores (ANDE) ofrece durante el año cursos de mejoramiento profesional. El periodo de estos cursos varía entre dos y diez días y la mayoría no tiene reconocimiento en el servicio civil. Los cursos siguientes son algunos de los que se imparten: Aprestamiento, Evaluación, Técnicas de Aprendizaje, Problemas de Aprendizaje, la enseñanza de las cuatro materias fundamentales (Español, Matemáticas, Estudios Sociales y Ciencias), cursos para los jubilados, Formación Gremial.

La Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza (APSE) ha firmado convenios con las universidades estatales, con el ITCR y con el MEP para dar cursos de capacitación a profesores de segunda enseñanza. A continuación se presentan algunos ejemplos de las capacitaciones ofrecidas: Matemáticas, Estudios Sociales, Física, Biología, Educación Técnica, Agrícola e Industrial, Formación en Cooperativismo, Riesgo y Avenamiento y Asesoramiento en Planeamiento Educativo y Evaluación (OEI-Observatorio, s.f.).

El perfil de ingreso que se requiere para asistir a cualquiera de los programas del plan de formación de educadores es ser bachiller en enseñanza media o poseer título equivalente, gozar de buena salud física y mental, haber aprobado la evaluación diagnóstica y ser recomendado por la comisión evaluadora, la cual deberá tomar en cuenta, entre otros, los siguientes aspectos: posibilidades de éxito en la labor docente, conducta individual y social ejemplar para la enseñanza con niños y con adolescentes, no haber sido procesado por delitos penales. En esta evaluación los aspirantes deberán demostrar que poseen actitudes y aptitudes que los califiquen para la docencia en lo que se refiere a personalidad equilibrada, iniciativa y capacidad organizativa, buenos hábitos de lectura y de higiene, habilidades para comunicar ideas, facilidad de expresión, respeto hacia

los demás, responsabilidad, claridad y seguridad en los valores que se poseen, debiendo manifestar una actitud positiva hacia el trabajo con niños, púberes y adolescentes, aptitud y habilidad para trabajar en equipo y capacidad para redactar y escribir correctamente (OEI-Observatorio, s.f.).

Existen varias opciones de certificación para los educadores que trabajan y que desean ampliar su capacitación para mejorar su nivel académico. Algunas de ellas son el contrato de estudio, que firma el educador-estudiante con el MEP, que le permite tomar horas dentro del periodo o la jornada laboral para poder asistir a la universidad, seminarios y talleres de tres o más semanas. A ellos asisten los educadores con permiso de los jefes inmediatos superiores respectivos. Pueden hacerse, dentro o fuera del país, cursos intensivos de seis meses para puestos administrativos y para otras especialidades. Se puede acudir a ellos con permiso de los jefes inmediatos o de las autoridades superiores. La asistencia a los cursos depende de la modalidad, de qué institución los imparte, de cuáles son sus contenidos, objetivos y metas implícitas. También depende de quién los convoque y de su validez ante el servicio civil.

En la mayor parte de estos cursos se obtiene un certificado de participación, que debe especificar las horas y el nombre del curso para efectos de reconocimiento ante el servicio civil. Si se trata de uno de aprovechamiento, debe constar de más de 40 horas y se valora un punto por cada 40 horas en el servicio civil para efectos de la carrera docente. Si es de participación, debe durar de 24 a 39 horas y se toma un punto por cada 80 horas para el mismo efecto. Las posibilidades para obtener diplomas o certificados están sujetas a lo que pretenden lograr los asistentes, y del ente que programó y planificó el curso (OEI-Observatorio, s.f.).

## DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES

En Costa Rica la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad es la instancia gubernamental encargada de coordinar la aplicación de evaluaciones, a la vez de ser la responsable de llevar a cabo la

divulgación de los resultados. Por otra parte, al Departamento de Evaluación Académica y Certificación del MEP, dependiente de la dirección antes mencionada, le corresponde la elaboración, la administración y la formulación de las pruebas de evaluación en el país, en el marco de sus atribuciones y competencias en el ámbito de la evaluación del desempeño académico de los estudiantes. Por lo que se refiere a las pruebas internacionales, indicamos el tipo de relación que las instancias del MEP establecen con los organismos que han participado en dicha encomienda.

A continuación se mencionan los tipos de pruebas nacionales e internacionales directamente relacionadas con la educación secundaria; es decir, aun cuando existen reportes de aplicaciones para otros ciclos de formación, éstos no son recuperados. Por otra parte, es necesario precisar que no incluimos resultados de su aplicación puesto que, a la fecha, las instancias educativas involucradas en la tarea no hacen pública en la internet los resultados respectivos e, incluso, en el propio Tercer Informe del Estado de la Educación (PEN, 2011c) este tema no es tratado.

## Pruebas nacionales

En primer término se encuentran las *pruebas de conclusión del ciclo escolar*. En cuanto al tercer ciclo, desde 1996 el Consejo Superior de Educación dispuso la aplicación de pruebas. A partir de 2008, las pruebas de conclusión de tercer ciclo, por decreto del Consejo Superior de Educación, se transforman en pruebas muestrales de carácter diagnóstico, elaboradas según el modelo de medición con referencia a criterios. Esto significó una contribución a la evaluación integral del proceso educativo y al uso de la información obtenida como parte de una estrategia continua de mejora de la calidad del sistema educativo costarricense (DGEC, 2011).

Por cuanto a las *pruebas diagnósticas*, Costa Rica ha tenido cambios en los modelos de evaluación en materia educativa implementados en el país. La década de 1980 marcó un nuevo surgimiento de la evaluación nacional. En 1981 inició el programa de diagnóstico



evaluativo de educación costarricense, con motivo del convenio del Instituto de Investigación para el Mejoramiento de la Educación Costarricense con el MEP. El primer proyecto de ese programa fue el diagnóstico evaluativo de la enseñanza de las matemáticas; posteriormente, se realizaron diagnósticos similares para la enseñanza de materias como Español, Ciencias, Estudios Sociales, Inglés, Artes Plásticas y Musicales con el fin de conocer el rendimiento académico de los estudiantes al finalizar cada ciclo de la enseñanza general básica y la educación diversificada; las pruebas se realizan por cada región del país y por escuela y colegio.

Para 1986, se realizaron pruebas de español y matemáticas a toda la población de los años tercero, sexto y noveno de educación general básica, al igual que los años onceavo y doceavo de la educación diversificada con el propósito de realizar una prueba piloto promovida por el Consejo Nacional de Rectores. De 1988 a 1994 se realizaron pruebas diagnósticas que tuvieron como objetivo principal evaluar el aprendizaje de conceptos básicos incluidos en el currículo oficial, convirtiéndose en pruebas de acreditación. A partir de 2008, las pruebas de conclusión del tercer ciclo de educación general básica, por decreto del Consejo Superior de Educación, se transformaron en pruebas muestrales de carácter diagnóstico como parte de un proceso de mejora de calidad en el sistema educativo costarricense (DGEC, 2011).

## **Pruebas internacionales**

El Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes o PISA (siglas en inglés de Programme for International Student Assessment) es una propuesta de evaluación internacional que se practica por la OCDE y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO. Cada uno de los países que participan en esta evaluación cuenta con una coordinación nacional, la cual lleva a cabo el estudio de su país. La Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad se encarga de dar apoyo y seguimiento a todas las evaluaciones internacionales que se aplican en el

país, incluida dicha prueba. En la actualidad PISA es una de las evaluaciones principales que se realizan planetariamente, se dirige a la población de 15 años, por lo que corresponde a la población escolar que cursa la educación secundaria.

En Costa Rica la verificación de esta prueba se llevó a efecto en 2009, fecha en la que se realizó una prueba piloto. Y sólo hasta 2012 se practicó de manera definitiva, por lo que al momento de elaboración del presente texto no existen aún resultados públicos.

## BALANCE FINAL

Si bien es cierto que en la actualidad es posible constatar que la temática de la educación secundaria se ha posicionado como un ámbito de fuerte interés, ya sea en la política educativa gubernamental o entre investigadores de diferentes disciplinas, sigue siendo un ámbito poco trabajado. De hecho, aún no puede considerársele objeto de investigación reconocido, en tanto que no ha logrado colocarse en el interés principal de los investigadores educativos. Podemos añadir que Costa Rica es un claro ejemplo de tal tendencia.

Como mencionamos en la presentación de este trabajo, son numerosos los problemas que aquejan al nivel de secundaria en Latinoamérica. Entre los más notables se encuentran los vinculados con el financiamiento, la cobertura, los currículos obsoletos y, por último pero no menos importante, la brecha entre las políticas educativas y la realidad de las aulas.

Otras perspectivas consideran que la educación secundaria deberá someterse a profundas reformas que le permitan dar respuesta de atención y formación al fuerte porcentaje de la población de entre los 11 y 16 años, reformulando, por tanto, el sentido original con el que nació: seleccionar y formar a una élite, propósito que, hoy en día, se ha transformado a causa de cambios económico-sociales acaecidos a nivel mundial, dejando a éste nivel educativo en un cierto estado de dualidad; es decir, por una parte, con una resistencia manifiesta a abandonar el papel de formar para la universidad y, por otra, intentando responder a una preparación para

el trabajo expresada de la manera siguiente: “Esquemáticamente: la educación secundaria –como ningún otro nivel educativo– está tensionada por intentar compatibilizar principios que se contraponen, intentando ser meritocrática y compensatoria, terminal y preparatoria, socializadora y selectiva, sensible a los intereses de los jóvenes y la sociedad” (Bellei, 2012: 217). Es evidente, entonces, que nos estamos refiriendo a un nivel educativo cuya dedicación particular es la atención de los jóvenes, condición que provoca que se eleve la complejidad de su tratamiento, a lo que se agrega que, de suyo propio, la secundaria se nos muestra como ámbito de alta complicación analítica y reflexiva, en la medida en que la expresión que presenta es resultado de procesos diversos.

La idea de justicia social que inspira a las políticas educativas que promueven el cambio o la actualización educativa y, en particular aquellas dirigidas a la educación secundaria, se encuentran permeadas por las dos grandes concepciones que en la actualidad están referidas: una a la igualdad de oportunidades y otra a la igualdad de posiciones.

La primera de dichas concepciones ocupa particularmente nuestra atención por su pronunciada alusión en diferentes formas de tratamiento para orientar distintas propuestas para la educación secundaria. Gracias a la interpretación que realiza Dubet (2011), se pone en claro que el modelo de igualdad de oportunidades oculta que en la escuela existen fuertes diferencias (de orden social, económico, cultural, etcétera) entre los alumnos, las que en todo momento marcan distinciones entre ellos y, específicamente, al momento en el que éstos intentan alcanzar los méritos que otorga la educación; en otras palabras, no todas las personas acceden a los méritos en paridad de condiciones. Es por ello que la sola postulación de la igualdad de oportunidades no es condición suficiente para que éstas se materialicen, menos aún ante la evidencia de la desigualdad social que caracteriza a la población escolar. A través de las diferentes prácticas que se realizan en la escuela (o, en otras palabras, en los hechos), se evidencia que no existe una distribución justa, y mucho menos ética, de las oportunidades. Así, se deduce que no existe, *de facto*, la acción consciente y comprometida de la justicia social, lo

que convierte a ésta, en realidad, en una distribución desigual, en un ejercicio de enorme crueldad para aquellos que no logran competir, en igualdad de condiciones sociales, por las oportunidades que dice ofrecer la escuela.

La igualdad distributiva de oportunidades es otra forma de pensar y actuar sobre el mismo problema. La igualdad social de oportunidades se traduce en el ofrecimiento de un bien común independientemente del éxito de cada uno. Repensar la justicia social, según Dubet (2011) implica realizar una búsqueda y construcción de nuevas articulaciones entre principios y realidades. En este orden de ideas, podemos apuntar también sobre significativas diferencias que, en términos del logro en la conclusión de los estudios, guarda Latinoamérica con respecto de países con diferentes niveles de desarrollo, ilustradas en la cita siguiente:

Mientras en la mayor parte de los países europeos y los países líderes de Asia pacífico las tasas de graduación de la educación secundaria completa son iguales o superiores al 90 por ciento de la cohorte del grupo de edad, en América Latina se ubican en general entre 40 por ciento y 60 por ciento, sin superar el 70 por ciento entre los países de mejor situación (Bellei, 2012: 209).

Ante dichos resultados, y a su problemática en lo general, la educación secundaria cobra nuevos retos para dar cumplimiento a la atención de un amplio sector de adolescentes y jóvenes quienes, en materia de socialización, requieren que –al mismo tiempo que brindarles una formación suficiente– ésta se articule a las nuevas demandas del conocimiento y de la economía, convirtiendo a sus egresados en una fuerza potencial para el desarrollo económico, frente a los retos de la globalización y la competencia. Tal planteamiento coloca al tema de la cobertura como uno de los de mayor importancia en la discusión, tal y como es posible observar en la siguiente cita:

ampliar la cobertura de la educación secundaria, para hacerla accesible a la mayoría, no es simplemente ofrecer más de lo mismo. Se requiere una reforma para enfrentar los desafíos de educar adolescentes de

muy diversos antecedentes económicos, sociales y culturales, con muy distintos intereses. Se requiere mayor diversidad curricular para responder a la variedad de necesidades de los distintos grupos. Los retos son múltiples: aumentar la cobertura sin afectar la calidad; reducir la deserción, la retención y, en general, el fracaso escolar y disminuir las brechas existentes; preparar a los y las jóvenes para el mundo del trabajo dándoles, a la vez, la oportunidad de continuar estudiando a lo largo de la vida; ofrecer más y mejor educación secundaria sin recargar excesivamente los presupuestos (Barahona y Rojas, 2005: 96).

A esto debemos añadir que los jóvenes menos favorecidos en su condición social se enfrentan al hecho de que, mientras dure su estancia en la escuela, deberán librar una lucha cotidiana para obtener un lugar y experimentan en todo momento que el espacio escolar no es de ellos ni para ellos; es decir, que la desigualdad está presente en todos los círculos en los que se mueven y si esta desigualdad la ligamos a los contextos y procesos propios de la adolescencia y la juventud, nos encontramos frente a lo que hemos llamado la complejidad de la educación secundaria, en la que la construcción de alternativas no podrían ignorar el sinsentido de la educación para este sector de la población.

## ANEXOS

### Anexo 1

*Rama Académica:* al concluir se otorga el título de bachiller. Las instituciones que la imparten son: Colegio Académico, Colegio Humanista, Colegio Científico, Colegio Laboratorio, Colegio Experimental Bilingüe, Colegio Virtual, Educación Secundaria a Distancia (Barahona y Rojas, 2005).

*Rama Artística:* es parte de la oferta de la formación técnica, las modalidades en las que se ofrece son “Música, Teatro, Danza, Creación Literaria y Artes Plásticas” (Barahona y Rojas, 2005: 77). En

cuanto a los colegios en los que es posible cursar ésta rama podemos mencionar los siguientes: artísticos, agropecuarios, industriales y de comercio y servicios.

*Rama Técnica:* la educación técnica profesional es un subsistema del sistema educativo, se encuentra a cargo del Departamento de Educación Técnica del MEP; cuenta con 79 colegios técnicos profesionales, en los que la educación técnica forma parte de la educación general, en la modalidad de talleres exploratorios; se ofrece en las modalidades industrial, agropecuaria, comercial y servicios. A pesar que la especificidad de esta rama es la formación técnica, es importante señalar que el alumno recibe formación humanística en paralelo a la formación técnica, de manera que, al terminar sus estudios de secundaria, puede incorporarse al campo de trabajo o continuar estudios de nivel superior, o ambos, con dos títulos que lo acreditan como técnico en el nivel medio en la especialidad y de bachiller en Enseñanza Media (Barahona y Rojas, 2005: 76).

*Orientación Tecnológica:* esta rama tiene por particularidad encontrarse integrada tanto a la educación general básica como a la educación diversificada académica; se desarrolla en aquellos colegios académicos en los que los alumnos requieren de la formación técnica en actividades específicas, o bien en los técnicos profesionales en los que no sea posible brindar la cobertura de la educación técnica, dichas condiciones supone una aplicación del plan de estudios a través de estructuras académicas particulares. En el cuarto ciclo “se programan dos talleres por nivel, de cuatro horas semanales cada uno, los cuales se orientan al desarrollo de competencia básicas y genéricas asociadas a las diferentes especialidades autorizadas para educación técnica” (Barahona y Rojas, 2005: 79).

## **Anexo 2**

En cuanto a los principales objetivos de la Ley de la Persona Joven, recuperamos, sintéticamente, aquellos que a nuestro juicio son los más representativos:

- Posicionar a la persona joven en la agenda de gobierno, satisfaciendo sus necesidades básicas, brindándole mejores oportunidades para acceder a la educación, el trabajo, la recreación, la cultura y demás espacios necesarios para el ejercicio de sus derechos, elevar su calidad de vida y solucionar los problemas que le afectan como grupo social.
- Propiciar el diseño y ejecución de políticas públicas para crear oportunidades, incrementar potencialidades y acceder a los servicios públicos elaborando políticas, programas, planes y acciones desarrolladas de manera integral para el beneficio de esta población.
- Establecer mecanismos de participación, protagonismo y reconocimiento en los niveles local y nacional para este sector de la sociedad, a través de la Red Nacional Consultiva de la Persona Joven y los comités cantonales.

Por su parte el capítulo III está dedicado a los deberes del Estado y el artículo 6, en sus incisos i) al o), está destinado a la educación. En ellos se establece que el gobierno debe apoyar a los jóvenes para mantenerse dentro del sistema educativo, llevar a cabo programas de prevención, tratamiento y rehabilitación de adicciones, estimular el desarrollo científico y tecnológico, promover la cultura y los valores, ofrecer educación de calidad, adecuándola a las necesidades de la oferta laboral y las necesidades del país (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2002).

### Anexo 3

En primer lugar, está el enfoque que consiste en entender la *equidad como igualdad en el acceso*; es decir, que todos los sujetos, sin importar sus circunstancias y condiciones de vida, puedan tener oportunidad para acceder al sistema educativo.

El segundo enfoque es la *equidad como igualdad de trato o medios de aprendizaje*, el cual recomienda que todos los estudiantes alcancen cierto nivel educativo, o sea que todos los sujetos incorpo-

rados al sistema educativo reciban de manera similar una educación básica de calidad. En esta perspectiva se reconoce que los sujetos son diversos y que sus aptitudes y capacidades pueden provocar resultados desiguales; sin embargo, estos últimos no deben ser producto de la diferenciación y la discriminación negativa, tampoco de que los mejores niveles educativos se originen a partir del beneficio de colocarse en centros de educación privada o de “élite”, en detrimento de aquellos que acceden a centros marginados y de baja calidad.

El tercero es el enfoque de la *calidad como igualdad de logro o éxito académico*. De acuerdo con esta perspectiva todos los sujetos deben alcanzar niveles de habilidades esenciales que trascienden la educación básica, como sería la secundaria superior.

Un cuarto y último enfoque entiende la *equidad como igualdad en la realización social de los logros educativos o resultados*; esto es, que el impacto que genera la educación debe ser el mismo en todos los escenarios sociales. Y aunque existe la diversidad cultural y las diferencias motivacionales, éstas no deben originar la discriminación ni significar un obstáculo para alcanzar logros educativos.

## SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ANDE: Asociación Nacional de Educadores.

APSE: Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza.

BM: Banco Mundial.

Cenadi: Centro Nacional de Didáctica.

CIA: Central Intelligence Agency.

CIDE: Centro de Investigaciones y Docencia en Educación.

Cindea: Centro Integrado de Educación de Adultos.

CIPET: Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica.

Conesup: Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada.

Conare: Consejo Nacional de Rectores.

Coned: Colegio Nacional de Educación a Distancia.

CSE: Consejo Superior de Educación.

DGEC: Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad.



DOEV: Departamento de Orientación Educativa y Vocacional.  
IDH: Índice de Desarrollo Humano.  
INEC: Instituto Nacional de Estadística y Censos Costa Rica.  
IPEC: Institutos Profesionales de Educación Comunitaria.  
ITCR: Instituto Tecnológico de Costa Rica.  
MEP: Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.  
OCDE: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos.  
OEA: Organización de los Estados Americanos.  
OEI: Observatorio de la Educación Iberoamericana.  
OIE: Oficina Internacional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.  
OISS: Organización Iberoamericana de Seguridad Social.  
OREALC: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.  
PAECA: Programa de Alfabetización y Educación Complementaria de Adultos.  
PEN: Programa Estado de la Nación.  
PIB: producto interno bruto.  
PISA: Programme for International Student Assessment.  
PNOEJ: Programa Nuevas Oportunidades Educativas para Jóvenes.  
PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.  
Pries: Programa de Informática Educativa de Secundaria.  
Proie: Programa Nacional de Informática Educativa.  
Proled: Programa de Lenguas Extranjeras para el Desarrollo.  
Proncae: Programa de Capacitación para Administradores Educativos.  
Promece: Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación General Básica.  
Promecum: Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación y Vida en las Comunidades de Atención Prioritaria.  
Promesa: Programa de Mejoramiento de la Educación Secundaria  
SEP: Secretaría de Educación Pública.  
Simed: Sistema Nacional de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Costarricense.  
TIC: tecnologías de la información y la comunicación.  
UCR: Universidad de Costa Rica.  
Uaca: Universidad Autónoma de Centroamérica  
UNA: Universidad Nacional.

UNED: Universidad Estatal a Distancia.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

## REFERENCIAS

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (2002), *Ley General de la persona joven núm. 8 261*, Costa Rica, 24 de abril, <[https://www.msj.go.cr/informacion\\_ciudadana/SiteAssets/archivos/leyes\\_decretos/LE-21.pdf](https://www.msj.go.cr/informacion_ciudadana/SiteAssets/archivos/leyes_decretos/LE-21.pdf)>, consultado el 18 de abril de 2011.

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (2001), *Ley Fundamental de Educación*, San José, <[http://www.oei.es/quipu/costarica/Ley\\_2160.pdf](http://www.oei.es/quipu/costarica/Ley_2160.pdf)>, consultado el 23 de marzo de 2011.

Asamblea Nacional Constituyente (1949), *Constitución Política de la República de Costa Rica*, San José, <<http://www.tse.go.cr/pdf/normativa/constitucion.pdf>>, consultado el 17 de abril de 2013.

Barahona, Manuel y Yolanda Rojas (eds.) (2005), “Capítulo 4. Ninguna persona adolescente fuera de las aulas: la universalización de la educación secundaria en Costa Rica”, en UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)/Programa Interdisciplinario de Estudios y Acción Social de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, *V Estado de los derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica*, Costa Rica, pp. 70-137, <<http://www.unicef.org/lac/EDNA2005Libro.pdf>>, consultado el 13 de mayo de 2013.

Bellei Carvacho, Cristián (2012), “Políticas educativas para el nivel secundario: complejidades y convergencias”, en Emilio Tenti Fanfani (coord.), *La escolarización de los adolescentes. Desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), pp. 209-248 <[http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/La%2520escolarizacion\\_adolescWEB\\_0.pdf](http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/La%2520escolarizacion_adolescWEB_0.pdf)>, consultado el 18 de marzo de 2013.

- BM (Banco Mundial) (2013a), *Costa Rica: panorama general*, <<http://www.bancomundial.org/es/country/costarica/overview>>, consultado el 17 de abril de 2013.
- BM (2013b), *Gasto público en educación, total (% del gasto del gobierno)*, <<http://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GB.ZS>>, consultado el 8 de mayo de 2013.
- BM (2013c), *Datos Índice de Gini*, <<http://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI>>, consultado el 22 de abril de 2013.
- Castro Valverde, Carlos (2010), “Resultados educativos en primaria y secundaria, políticas educativas”, *Programa Estado de la Nación (PEN). Tercer Informe Estado de la Educación*, San José, Consejo Nacional de Rectores, <[http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Castro\\_2010\\_Resultados\\_educativos\\_primaria\\_secundaria.pdf](http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Castro_2010_Resultados_educativos_primaria_secundaria.pdf)>, consultado el 14 de septiembre de 2011.
- CIA (Central Intelligence Agency) (2013a), *The World Factbook. Central America and Caribbean: Costa Rica*, <<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/cs.html>>, consultado el 19 de abril de 2013.
- CIA (2013b), *The World Factbook. Field Listing GDP — Composition by sector*, <<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2012.html>>, consultado el 19 de abril de 2013.
- Chavarría Navas, Soledad (2010), “La política educativa hacia el siglo XXI: Propuesta de una política de Estado”, *Programa Estado de la Nación (PEN). Tercer Informe Estado de la Educación. Informe final: la Política educativa hacia el siglo XXI: Propuesta de una política de Estado*, San José, Consejo Nacional de Rectores, <[http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Chavarría\\_2010\\_Politica\\_Educativa\\_Siglo\\_XXI.pdf](http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Chavarría_2010_Politica_Educativa_Siglo_XXI.pdf)> consultado el 22 de abril de 2013.
- Chavarría Navas, Soledad, María Eugenia Paniagua Padilla y Sheila Quesada Zaldívar, *La política educativa hacia el siglo XXI: propuestas y realizaciones*, San José, Ministerio de Educación Pública.
- Contreras Domingo, José (1991), *Enseñanza, currículum y profesorado*, Madrid, Akal.
- Congreso Nacional (1993), *Decreto núm. 126*, San José, <<http://www.sefin.gob.hn/wp-content/uploads/leyes/LEY%20DEL%20SERVICIO%20CIVIL.pdf>>, consultado el 20 de abril de 2011.

- CSE (Consejo Superior de Educación) (2008), *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense*, <[http://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/doc2011\\_yrivera/un\\_centro\\_educativo\\_de\\_calidad.pdf](http://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/doc2011_yrivera/un_centro_educativo_de_calidad.pdf)>, consultado el 5 de abril de 2017.
- CSE (s.f.), *La política educativa hacia el siglo XXI*, <<http://www.oei.es/quipu/costarica/politicaeducativasigloXXI.pdf>>, consultado el 23 de marzo de 2013.
- DGEC (Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad) (2011), *Pruebas diagnósticas*, <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uiZUPrIrYiMJ:www.dgec.mep.go.cr/pruebas%2520diagn%25C3%25B3sticas%2520deac.html+http://www.dgec.mep.go.cr/pruebas%2520diagn%25C3%25B3sticas%2520deac.html&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx>>, consultado el 11 de abril de 2011.
- Donoso, Roberto (1999), *Mito y educación. El impacto de la globalización en la educación en Latinoamérica*, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- Dubet, François (2011), *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Estrada Espinosa, Marielos (2010), *Formación Profesional del orientador/a del siglo XXI*, Ministerio de Educación Pública-Dirección de Desarrollo Curricular-Departamento de Orientación Educativa y Vocacional, <[http://www.colypro.com/congreso\\_orientacion/Presentaciones/Miercoles/Formación%20Profesional.pdf](http://www.colypro.com/congreso_orientacion/Presentaciones/Miercoles/Formación%20Profesional.pdf)>, consultado el 5 de junio de 2011.
- Francis Salazar, Susan (2010), “La estructura curricular en la educación secundaria costarricense (tercer ciclo y ciclo diversificado): características principales y desafíos”, en *Programa Estado de la Nación (PEN). Tercer Informe Estado de la Educación*, San José, <[http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Francis\\_2010\\_estructura\\_curricular\\_secundaria.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Francis_2010_estructura_curricular_secundaria.pdf)>, consultado el 14 de septiembre de 2011.
- Gimeno Sacristán, José (1992), *La transición a la educación secundaria*, Madrid, Morata.
- Gobierno de Costa Rica (2012), *Decreto núm. 37 397-MTSS*, San José, 22 de noviembre, <[http://www.gaceta.go.cr/pub/2012/11/22/COMP\\_22\\_11\\_2012.pdf](http://www.gaceta.go.cr/pub/2012/11/22/COMP_22_11_2012.pdf)>, consultado el 23 de marzo de 2013.

- Holland, Clifton (2002), *Religión en Costa Rica*, San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica, Programa Latinoamericano de Estudios Sociorreligiosos, <<http://docplayer.es/13822022-Religion-en-costa-rica.html>>, consultado el 26 de abril 2013.
- INEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos Costa Rica) (2017), *Principales características de los hogares y de las personas por quintil de ingreso per cápita del hogar según región de planificación. Julio 2010*, <[http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/pobreza\\_y\\_presupuesto\\_de\\_hogares/ingresos\\_de\\_los\\_hogares/estadisticas/resultados/repobrezaenaho2010-03.xlsx](http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/pobreza_y_presupuesto_de_hogares/ingresos_de_los_hogares/estadisticas/resultados/repobrezaenaho2010-03.xlsx)>, consultado el 30 de marzo de 2017.
- INEC (2014), *Series, Nacimientos, Estadísticas vitales, Nacimientos, 1950-2014. Tasa bruta de natalidad*, <<http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/poblacion/fecundidad/estadisticas/series/sepoblacv1950-2014-01.xls>>, consultado el 4 de junio de 2014.
- INEC (2013a), *Censos. Censo 2011 Características Económicas Cuadro 22. Indicadores económicos, según provincia, cantón y distrito*, <<http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/empleo/estadisticas/resultados/reempleocenso2011-22.xls.xls>>, consultado el 19 de abril de 2013.
- INEC (2013b), *Censos. Censo 2011. Características Demográficas Cuadro 2. Población total por zona y sexo, según provincia y edad simple*, <[http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/social/otros\\_temas\\_sociales/estadisticas/resultados/repoblaccenso2011-02.xls.xls](http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/social/otros_temas_sociales/estadisticas/resultados/repoblaccenso2011-02.xls.xls)>, consultado el 24 de abril de 2013.
- INEC (2013c), *Censos, Censo 2011 Características Demográficas Cuadro 3 Población total por grupo de edad, provincia, cantón, sexo*, <<http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos/poblacion/estadisticas/resultados/repoblaccenso2011-02.xls.xls>>, consultado el 24 de abril de 2013.
- MEP (Ministerio de Educación Pública de Costa Rica) (2009), *Segunda versión. Instructivo para la implementación del Decreto núm. 34886-MEP. Reforma integral de las normas reguladoras de la promoción y repitencia dentro del sistema educativo público costarricense*, <[http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/instructivo\\_para\\_la\\_im](http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/instructivo_para_la_im)

- plementacion\_del\_decreto\_n34886-mepversion\_2.pdf>, consultado el 18 de abril de 2013.
- MEP (2008a), *Estructuras Curriculares III Ciclos y Educación Diversificada (todas las modalidades)*, San José, documento proporcionado por Rigoberto Corrales Zúñiga, jefe del Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada-MEP.
- MEP (2008b), *El desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación para adultos (AEA), Informe Nacional de Costa Rica*, San José, <[http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/National\\_Reports/Latin%20America%20-%20Caribbean/Costa\\_Rica.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/National_Reports/Latin%20America%20-%20Caribbean/Costa_Rica.pdf)>, consultado el 16 de mayo de 2011.
- MEP (2008c), *Programa Nuevas oportunidades para Jóvenes (PNOEJ). Instructivo técnico para la administración de las sedes del PNOEJ*, <[www.innovemosdoc.cl/diversidad.../programa/Instructivo\\_PNOEJ.doc](http://www.innovemosdoc.cl/diversidad.../programa/Instructivo_PNOEJ.doc)>, consultado el 5 de junio de 2015.
- MEP (1994), *Marco de referencia para una política educativa nacional*, San José, <<http://mep.janium.net/janium-bin/pdfview.pl?Id=20170331130545&r=74418&t=p>>, consultado el 10 de febrero de 2013.
- MEP (s.f.a), *Indicadores educativos, Tabla 15, Grado de Escolaridad*, <[http://www.mep.go.cr/Indicadores\\_Educativos/15-GRADO-ESCOLARIDAD2.html](http://www.mep.go.cr/Indicadores_Educativos/15-GRADO-ESCOLARIDAD2.html)>, consultado el 3 de mayo de 2013.
- MEP (s.f.b), *Indicadores educativos, Tabla 17, Tasa neta de Escolaridad*, <[http://www.mep.go.cr/Indicadores\\_Educativos/17-TASA-NETA-ESCOLARIDAD1.html](http://www.mep.go.cr/Indicadores_Educativos/17-TASA-NETA-ESCOLARIDAD1.html)>, consultado el 3 de mayo de 2013.
- Ministro de Educación Pública [Óscar Arias Sánchez] (2009), *Decreto 35355-MEP*, San José, 2 de junio, <<http://www.apse.or.cr/webapse/legdoc/lego3.htm>>, consultado el 10 de febrero de 2013.
- OEA (Organización de los Estados Americanos) (2004), *La formación docente en Centroamérica. Una aproximación desde la situación actual, Primer Encuentro Centroamericano para el diseño del Modelo de Formación Inicial*, El Salvador, <[http://www.miportal.edu.sv/sitios/formaciondocente/documentos\\_importantes/Formaci%C3%B3n\\_docente\\_en\\_centroamerica.pdf](http://www.miportal.edu.sv/sitios/formaciondocente/documentos_importantes/Formaci%C3%B3n_docente_en_centroamerica.pdf)>, consultado el 6 de mayo de 2011.
- OEI (Observatorio de la Educación Iberoamericana) (2013), “Costa Rica. Legislación vigente (principios rectores)”, *Organización e informa-*

- ción estadística del nivel inicial. Costa Rica*, pp. 45-52, <[http://www.oei.es/observatorio2/pdf/costa\\_rica.PDF](http://www.oei.es/observatorio2/pdf/costa_rica.PDF)>, consultado el 13 de mayo de 2013.
- OEI (s.f.), *Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica*, Organización de Estados Iberoamericanos, <<http://www.oei.es/linea6/informe.PDF>>, consultado el 7 de mayo de 2011.
- OIE (Oficina Internacional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2006), *Costa Rica Programas de atención y educación de la primera infancia (AEPI)*, Ginebra, <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001480/148098s.pdf>>, consultado el 9 de noviembre de 2012.
- OISS (Organización Iberoamericana de Seguridad Social) (2012), *Banco de información de los sistemas de Seguridad Social Iberoamericana, sexta edición*, Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, <[http://www.oiss.org/IMG/pdf/bissi\\_2012-3.pdf](http://www.oiss.org/IMG/pdf/bissi_2012-3.pdf)>, consultado el 6 de abril de 2017.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2013), *Organización e información estadística del nivel inicial*, San José, <[http://www.oei.es/observatorio2/pdf/costa\\_rica.PDF](http://www.oei.es/observatorio2/pdf/costa_rica.PDF)>, consultado el 13 de mayo de 2013.
- PEN (Programa Estado de la Nación) (2013), *Estadísticas económicas, Costa Rica, Compendio Estadístico. Datos extraídos de “Cuentas nacionales y producción sectorial”*, <[http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/019/compendio-estadonacion-19-2013.pdf](http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/019/compendio-estadonacion-19-2013.pdf)> consultado el 17 de abril 2013.
- PEN (2011a), *Cuarto Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible: un informe desde Centroamérica y para Centroamérica*, San José.
- PEN (2011b), “Capítulo 3. Desempeño de la educación general básica y el ciclo diversificado”, *Tercer Informe Estado de la Educación*, San José, pp. 115-175.
- PEN (2011c), *Tercer Informe Estado de la Educación*, San José, <<http://www.estadonacion.or.cr/97-estado-de-la-educacion/166-informe-iii-estado-de-la-educacion>>, consultado el 16 de junio de 2012.
- PEN (2008), “Capítulo 1. Desempeño de la educación general básica y el ciclo diversificado”, *Segundo informe estado de la educación*, San

- José, pp. 45-86, <<http://estadonacion.or.cr/informe-ii-estado-educacion>>, consultado el 16 de junio de 2012.
- Pérez Brignoli, Héctor (1997), *Breve historia contemporánea de Costa Rica*, México, Fondo de Cultura Económica.
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) (2012), *Países, Costa Rica*, <<http://hdrstats.undp.org/es/paises/perfiles/CRI.html>>, consultado el 6 mayo de 2013.
- PNUD (2010), *Costa Rica ocupa noveno lugar en desarrollo humano de América Latina y Caribe*, <[http://www.pnud.or.cr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=817&Itemid=101](http://www.pnud.or.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=817&Itemid=101)>, consultado el 6 mayo de 2013.
- PNUD (2012), *Informes sobre Desarrollo Humano (IDH). Índices y datos*, <<http://hdr.undp.org/es/estadisticas/idh/>>, consultado el 6 mayo de 2013.
- Ramírez Artavia, Olman, Víctor M. González Bermúdez, Ana Lorena Altamirano Taylor y Manuel López Corrales (1997a), “Capítulo 1. Educación y sociedad”, Organización de Estados Iberoamericanos, *Sistema Educativo Nacional de Costa Rica*, pp. 1-6, <<http://www.oei.org.co/quipu/costrica/costo1.pdf>>, consultado el 6 de mayo de 2013.
- Ramírez Artavia, Olman, Víctor M. González Bermúdez, Ana Lorena Altamirano Taylor y Manuel López Corrales (1997b), “Capítulo 2. Breve evolución histórica del sistema educativo”, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), *Sistema Educativo Nacional de Costa Rica*, pp. 1-13, <<http://www.oei.es/quipu/costarica/costo2.pdf>>, consultado el 9 de noviembre de 2012.
- Ramírez Artavia, Olman, Víctor M. González Bermúdez, Ana Lorena Altamirano Taylor y Manuel López Corrales (1997c), “Capítulo 4. Principios y estructura general del Sistema Educativo”, en Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), *Sistema Educativo Nacional de Costa Rica*, pp. 1-6, <<http://www.oei.es/quipu/costarica/costo4.pdf>>, consultado el 3 de mayo de 2013.
- Ramírez Artavia, Olman, Víctor M. González Bermúdez, Ana Lorena Altamirano Taylor y Manuel López Corrales (1997d), “Capítulo 8. Educación obligatoria”, en Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), *Sistema Educativo Nacional de Costa Rica*, pp. 2-7, <<http://www.oei.es/quipu/costarica/costo8.pdf>>, consultado el 3 de mayo de 2013.



- [www.oei.es/quipu/costarica/costo8.pdf](http://www.oei.es/quipu/costarica/costo8.pdf), consultado el 9 de noviembre de 2012.
- Ramírez Artavia, Olman, Víctor M. González Bermúdez, Ana Lorena Altamirano Taylor y Manuel López Corrales (1997e), “Capítulo 15. El personal docente: situación y formación. Formación del profesorado 2” Organización de Estados Iberoamericanos, *Sistema Educativo Nacional de Costa Rica*, pp. 2-11, <<http://www.oei.org.co/quipu/costrica/cost15.pdf>>, consultado el 7 de mayo de 2011.
- Retana Padilla, Carlos (2010), “Currículo de la educación media costarricense de 1950 a 2010”, en Programa Estado de la Nación, *Tercer Informe Estado de la Educación. Informe Final*, San José, <[http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Retana\\_2010\\_Curriculo\\_Educacion\\_Media.pdf](http://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Retana_2010_Curriculo_Educacion_Media.pdf)>, consultado el 14 de septiembre de 2011.
- Ruiz, Ángel (2000), “Ideologías y extranjeros en la educación y las matemáticas de Costa Rica durante el siglo XIX”, *Llull: Revista de la Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas*, vol. 23, núm. 48, pp. 661-688, <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2959899.pdf>>, consultado el 24 de marzo de 2012.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2013), *El sistema educativo en Costa Rica*, <[http://www.dgb.sep.gob.mx/02-mi/05-tramites/02-revalidacion/Estruc\\_sist\\_edu/Estud-COSTA\\_RICA.pdf](http://www.dgb.sep.gob.mx/02-mi/05-tramites/02-revalidacion/Estruc_sist_edu/Estud-COSTA_RICA.pdf)>, consultado el 13 de mayo de 2013.
- Sol Arriaza, Ricardo (2004), *Diagnóstico sobre la formación de docentes en instituciones de educación superior en Costa Rica*, San José, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, <[http://www.oei.es/docentes/info\\_pais/informe\\_formacion\\_docente\\_costa\\_rica\\_iesalc.pdf](http://www.oei.es/docentes/info_pais/informe_formacion_docente_costa_rica_iesalc.pdf)>, consultado el 30 de julio de 2011.
- Solano Ramírez, Ivannia (2010), “Programa de educación para la paz y resolución pacífica de los conflictos en Costa Rica”, tesis de doctorado, Universidad de Granada, <<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/6631/1/18950395.pdf>>, consultado el 19 de abril de 2013.
- Trejos, Juan Diego (2010a), “La inversión social pública en educación: 2000-2009”, en PEN, *Tercer Informe Estado de la Educación*, San

José, <[http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Trejos\\_2010\\_Inversion\\_Educacion.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Trejos_2010_Inversion_Educacion.pdf)>, consultado el 3 de mayo de 2013.

Trejos, Juan Diego (2010b), “Indicadores sobre equidad en la educación para Costa Rica” en Programa Estado de la Nación, *Tercer Informe Estado de la Educación, Informe Final. La inversión social pública en educación: 2000-2009*, San José, <[http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/003/Trejos\\_2010\\_Indicadores\\_Equidad\\_Educacion.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Trejos_2010_Indicadores_Equidad_Educacion.pdf)>, consultado el 24 de abril de 2013.

Trejos, Juan Diego y T. H. Gindling (2010), *Reforzar el cumplimiento de los salarios mínimos en Costa Rica*, El Salvador, Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social, <[http://www.iice.ucr.ac.cr/Salarios%20minimos\\_Costa%20Rica.pdf](http://www.iice.ucr.ac.cr/Salarios%20minimos_Costa%20Rica.pdf)>, consultado el 19 de abril de 2013.

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2013), “Capítulo I: Sección Descriptiva”, *Foro Mundial sobre la Educación*, <[http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/costa\\_rica/rapport\\_1.html](http://www.unesco.org/education/wef/countryreports/costa_rica/rapport_1.html)>, consultado el 28 de enero de 2013.

UNESCO (2011), *Datos Mundiales de Educación Costa Rica, VII edición 2010/11*, Ginebra, Oficina Internacional de Educación <[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Costa\\_Rica.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Costa_Rica.pdf)>, consultado el 2 de agosto de 2011.