

## ¿Cómo llegar a nuestro mundo humano?

---

*Si la cultura puede definirse, al modo de Jean Rostand, como “lo que el hombre añade al hombre”, la educación es el acuñamiento efectivo de lo humano allí donde sólo existe como posibilidad.”*

Fernando Savater

**Abstract:** *This article proposes a new interpretation of education in Costa Rica. Are we really interested in understanding? Why would this be so? What is it that does interest us in the past?*

**Key Words:** *Education, interpretation of education, past, human word.*

**Resumen:** *Este artículo propone una nueva lectura de la educación en Costa Rica. ¿Estamos interesados en comprender? ¿Qué es lo que nos interesa del pasado?*

**Palabras clave:** *Educación, interpretación de la educación, pasado, mundo humano.*

Cuando se habla de educación, inmediatamente nos enfrentamos al plurisignificado del término, es por ello que es importante ponernos de acuerdo en el concepto que vamos a utilizar. En esta sede queremos utilizar el término en el sentido más amplio, como aquel proceso en que, conscientemente, los adultos transmiten a los más jóvenes “cuanto deben conocer para hacerse socialmente válidos.” (Savater, 1997: 27). Como

la sociedad es la única forma de vida que los humanos conocemos, llegar a ser humano significa poder convivir exitosamente en ella, porque “no se trata de elegir entre la naturaleza y la sociedad, sino de reconocer que **nuestra naturaleza es la sociedad.** (...) De la naturaleza somos biológicamente **productos**, pero de la sociedad somos humanamente productos, productores y además **cómplices.**” (Savater, 1993: 23)

Por ello podemos definir la educación como el proceso mediante el cual los individuos llegamos a ser humanos. “Hay que nacer para humano, pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos **contagian** su humanidad a propósito... y con nuestra **complicidad.**” (Savater, 1997: 22). Este proceso es, por lo tanto, inacabable y trascendental para la humanidad. Por estas razones, en los grupos humanos, aunque todas las acciones tienen una intención pedagógica más o menos consciente, se han establecido, desde tiempos remotos, agentes educativos privilegiados: la familia, la escuela, y, en nuestros tiempos, los medios de comunicación masiva.

Actualmente, el papel de la familia en la educación se ha diluido, por razones de todos conocidas, y que Savater denuncia como “el

*eclipse de la familia*". Esta realidad ha hecho más relevante el rol que debe jugar la escuela en la humanización. Es sobre la *educación formal* que reflexionaremos aquí.

Si la educación es un proceso antropogénico, educar será siempre, formar valores. De la gama de éstos que podemos mencionar, nos parece fundamental destacar dos: libertad y responsabilidad.

La libertad, es "lo que nos diferencia de las termitas y de las mareas, de todo lo que se mueve de modo necesario e irremediable" (Savater, 1999: 29). Por ello, el primer paso para la humanización es desbrozar esa libertad que, en el niño existe sólo como posibilidad, de manera que aprenda que si bien, "no somos libres de elegir lo que nos pasa, sí lo somos para responder a lo que nos pasa de tal o cual modo." (Ibidem) Por lo tanto, enseñar que somos libres, significa al mismo tiempo concienciar sobre nuestra responsabilidad. "Es exactamente por eso que la responsabilidad es un hecho existencial." (Freire, 1970: 63). La escuela tiene como tarea fundamental, entonces, el enseñar a las nuevas generaciones esta máxima: somos libres y responsables, inevitablemente.

Nos parece ocioso reseñar la crisis de la educación costarricense, porque creemos que la discusión sobre ese tema está más que agotada. En efecto, pensamos que no hay un solo costarricense que no esté consciente de las enormes deficiencias de nuestro "sistema" educativo.

Estas deficiencias se han venido discutiendo durante tanto tiempo, que ya en 1988, Pierre Thomas Claudet, afirmaba que "nuestro subdesarrollo y dependencia es, fundamentalmente, de carácter psicológico." (Thomas Claudet, 2000: 17).

En una entrevista realizada al entonces Ministro de Educación, Guillermo Vargas, aparecida en el periódico La Nación del domingo 30 de enero del 2000, ante la pregunta: ¿cuál es el ciudadano que queremos formar? El señor Vargas responde: "Eso lo establece la Ley General de Educación. El objetivo es formar ciudadanos integralmente concebidos, que abarquen todas las áreas del conocimiento, participativos, críticos, creativos, solidarios y patriotas." (La Nación:30).

Sin embargo, el título mismo del reportaje de marras: **Educación lejos de la meta**, induce a la conclusión de que dichos objetivos no están siendo alcanzados por el sistema educativo, pues el mismo señor Ministro es enfático al afirmar: "En un porcentaje muy alto, han (los estudiantes que están saliendo de las aulas) estado expuestos a un manejo de elementos informáticos, de un segundo idioma y de materias básicas, muy superiores al resto de la Región. Sin embargo, quisiera verlos más participativos, con más conocimientos científicos y tecnológicos, con mayor capacidad de pensamiento lógico, con una formación más sólida en valores, y abandonando, de una vez y para siempre, la paralizante actitud abúlica del pobrecito que se sienta a llorar a la vera del camino y que espera que todo caiga del cielo. (el resaltado es nuestro). Aún más, ante la pregunta: ¿Se está desarrollando esa capacidad de razonamiento?, añade: "ahí tenemos un camino grande por andar. ¿Cómo se logra eso? Planteando retos. Si usted es desafiado permanentemente, aprende a ser creativo y crítico e interioriza la idea de que puede enfrentar retos y vencerlos. Pero el costarricense, muchas veces, dice: no nos compliquemos la cosa, llevémosla suave". (La Nación, El País, domingo 30 de enero del 2000: 4ª).

Estas apreciaciones del más alto jerarca del sistema educativo nacional, no sólo son muestra clara de la percepción de la crisis de la educación en nuestro país, sino que son prometedoras, en cuanto señalan las directrices fundamentales para responder al reto que enfrenta el sistema: la relectura de los propósitos fijados en la **Ley Fundamental de Educación**, a la luz de los nuevos paradigmas gnoseológicos, axiológicos y sociológicos que la teoría científica actual genera. Cinco años después se constata con preocupación que se sigue transitando por el camino errado para lograr una verdadera transformación del sistema educativo. Las propuestas insisten sólo sobre el cambio en los contenidos programáticos y enfatizan la preocupación por la educación media, dejando la básica a la deriva.

Lo que sí es interesante comentar aquí, es la preocupación por la posibilidad que los costarricenses, así "educados", tenemos para enfrentar los retos que supone la competencia en un mercado

laboral abierto, como el que proponen los tratados de libre comercio que se discuten actualmente. Algunos académicos han ya expresado esta preocupación en los periódicos, como es el caso de Leonardo Garnier y de Dennis Meléndez.<sup>1</sup>

El problema medular del sistema educativo costarricense es que confunde contenidos programáticos con currículo, por lo que siempre que se habla de una reforma educativa, se piensa en el cambio en la información que debe brindarse a los estudiantes y en aspectos puramente administrativos, como el valor asignado en la calificación de las distintas pruebas a que son sometidos los educandos; o a los días de lección y a las “asignaturas” que se deben evaluar en las pruebas nacionales.

Ante esta realidad, se trata de otear la posibilidad de una verdadera reforma educativa que permita la creación de un modelo de educación costarricense acorde con las necesidades actuales, que debe partir de una re-lectura de los Fines de la educación costarricense, consagrados en el artículo 2 de la **Ley Fundamental de Educación**, a la luz de las nuevas teorías científicas sobre la educación y de las nuevas corrientes epistemológicas. La propuesta es el cambio de paradigma de una “educación” que trasmite información, a una educación que posibilite la comprensión del propio yo y del mundo.

Los fines para nuestro sistema educativo se establecen claramente en la **Ley Fundamental de Educación**, que en el artículo 2, a la letra anota:

“Artículo 2.- Son fines de la educación costarricense:

- a) *La formación de ciudadanos amantes de su Patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana;*
- b) *Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana;*
- c) *Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad;*
- d) *Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humanas; y*
- e) *Conservar y ampliar la herencia cultural, impartiendo conocimientos sobre la historia*

*del hombre, las grandes obras de la literatura y los conceptos filosóficos fundamentales.* (Ley n°.2160 de 25 de setiembre de 1957).

El más ligero análisis de este artículo, nos permite percatarnos de que, en la teoría, la educación costarricense está diseñada correctamente, es un proceso de humanización, en donde la formación del individuo se percibe integralmente, sin separaciones entre la educación moral y la intelectual. La respuesta entonces, a la crisis, no se debe buscar en un cambio de los fines, sino en un cambio de sentido de la educación formal. Si hasta ahora hemos puesto el énfasis en la transmisión de información, las más de las veces poco novedosa, cuando no obsoleta; se hace insoslayable **un cambio de dirección en la labor educativa.**

En la relectura propuesta para estos fines asignados a la educación, hacemos nuestras las palabras de Howard Gardner: “*Sean las que sean sus otras facetas cognitivas y no cognitivas, las instituciones educativas –y preeminentemente las escuelas – tienen que tratar de inculcar en sus estudiantes el grado más elevado de comprensión. Pongo en tela de juicio la conveniencia de resultados que son meramente memorísticos, ritualizados o convencionales, y, al hacerlo, llevo la contraria a muchos educadores tradicionales que apelan a “habilidades básicas”, al “alfabetismo cultural” o al mandato de estandarizar las pruebas.*” (Gardner, 1997:32).

Lo que se persigue es un currículo para el sistema educativo con énfasis en la formación de individuos capaces de **comprender** la realidad y de analizarla críticamente, para crear respuestas más adecuadas para su bienestar y el bien común.

Cada vez es más explícito entre los pedagogos el principio de que toda teoría del aprendizaje se sustenta en una teoría del conocimiento; en otros términos, pensar sobre la mejor manera de enseñar algo a alguien, supone tener clara idea de cómo ese alguien adquiere el conocimiento. Actualmente se parte de dos principios fundamentales: la máxima piagetiana sobre el conocimiento como una construcción continua y continuada; y la aseveración de su discípulo, Papert, de que para que esta construcción sea de buena

calidad, es necesario que el educando disponga de buenos materiales para construir. Asegurar al individuo una buena educación, significa enseñar al niño a aprender, para que la educación sea un proceso continuo de aprendizaje. El objetivo general de todo el sistema educativo debe ser educar *"para potenciar la comprensión de nuestros diversos mundos: el mundo físico, el mundo biológico, el mundo de los seres humanos, el mundo de los artefactos y el mundo personal."* (Gardner, 1993: 144)

Preparar al individuo para un diálogo con el futuro, sustentado en un sólido conocimiento de la realidad presente, es la tarea fundamental de la educación. Esto permitirá desarrollar en el individuo lo que Paulo Freire considera la prioridad en una sociedad en transición como la nuestra: **la transitividad crítica.**

*"La transitividad crítica por otro lado, a que llegaríamos con una educación dialogal y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política se caracteriza por la profundidad en la interpretación de los problemas. Por la sustitución de explicaciones mágicas por principios causales. Por tratar de comprobar los 'descubrimientos' y estar dispuestos siempre a las revisiones. Por despojarse al máximo de preconcepciones en el análisis de los problemas y en su comprensión, esforzarse por evitar las deformaciones. Por negar la transferencia de la responsabilidad. Por la negación de posiciones quietistas. Por la seguridad de la argumentación. Por la práctica del diálogo y no de la polémica. Por la receptividad de los nuevo, no sólo por nuevo y por la no-negación de lo viejo sólo por viejo, sino por la aceptación de ambos en cuanto a su validez. (Freire, 1970:67-69).*

La extensa cita de ese extraordinario pensador latinoamericano, deberá ser la guía del currículo de la escuela costarricense, en esta coyuntura histórica de la sociedad internacional. Podríamos resumirla en una educación dirigida al desarrollo de la comprensión del propio yo y del mundo.

La antigua división entre educación moral y educación intelectual, está totalmente desechada en la Pedagogía, puesto que, como afirma Piaget:

*"el problema de la educación moral es precisamente paralelo al de la enseñanza de la lógica o la matemática."* (Piaget, 1948:71); así como también es obsoleta la división entre educación e instrucción, como apunta Savater: *"Nadie se atreverá a sostener seriamente que la autonomía cívica y ética de un ciudadano puede fraguarse en la ignorancia de todo aquello necesario para valerse por sí mismo profesionalmente; y la mejor preparación técnica, carente del básico desarrollo de las capacidades morales o de una mínima disposición de independencia política, nunca potenciará personas hechas y derechas sino simples robots asalariados."* (Savater, 1997:47).

Comprender el propio yo significa hacerse consciente de las propias fortalezas y debilidades, tanto intelectuales como emocionales, para reforzar aquéllas y crear estrategias que permitan minimizar éstas. Los educadores deben ayudar al individuo, desde su primera infancia, a realizar esta tarea, como la única forma de que pueda alcanzar las metas que se propone, puesto que *"los niños —esta obviedad es frecuentemente olvidada— son educados para ser adultos, no para seguir siendo niños. Son educados para que crezcan mejor, no para que no crezcan... puesto que bien o mal, van a crecer irremediablemente."* (Savater, 1997: 64).

Lograr que los niños descubran sus propias fortalezas y las desarrollen a plenitud, es la única manera de formar seres autónomos y con recursos emocionales para tomar las decisiones más adecuadas, aún en condiciones adversas, como violencia doméstica y social, pobreza, marginación y otras, lamentablemente tan corrientes en el medio nacional. Esta es una tarea que tiene que ver con la formación de valores cognitivos, estéticos, morales y cívicos, y con dirigir las actividades escolares hacia la consecución de una personalidad *armónica y productiva*, como reza nuestra **Ley Fundamental de Educación.**

La pregunta a responder es: ¿cómo organizar el currículo de la escuela para que cumpla con las finalidades que le propone la ley? La institución escolar debe buscar en el individuo el desarrollo de la capacidad para utilizar **su razón para vivir** y por ello, la escuela debe primordialmente facilitar el desarrollo del pensamiento lógico, aplicado

a todas las áreas de la existencia humana. En fin, *“una reflexión sobre los fines de la educación es una reflexión sobre el destino del hombre, sobre el puesto que ocupa en la naturaleza, sobre las relaciones entre los seres humanos.”* (Delval, citado por Savater, 1997: 44).

*“Vivimos en una época en que las estructuras tradicionales de la solidaridad se han deteriorado.”* (Melillo, 2002: 123) Las estructuras tradicionales (familia, iglesia, comunidad, estado), que en otros tiempos trabajaban sincronizadamente para ejercer control moral, han perdido su peso específico en la sociedad de hoy y como *“seguramente no revivirán, al menos no en sus formas antiguas, no queda otro remedio que educar a los niños y a los jóvenes en los valores relativos a la autonomía, pues serán ellos, sin los reglamentos y códigos de antaño, quienes habrán de tomar a lo largo de sus vidas, sus propias decisiones.”* (De Zubiría, 1995: 15). La aplicación en la educación formal de la teoría de la resiliencia<sup>2</sup>, entendida como la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad, supone convertir a la escuela, sobre todo en los dos primeros ciclos de enseñanza general básica, en un lugar acogedor *“donde los maestros y los alumnos conviven, conversan y se divierten juntos.”* (Benard, cit. por Melillo, 2002: 123), para *“fomentar la resiliencia de los niños, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable para ellos mismos y más cercano a su bienestar y felicidad.”* (Melillo, 2002: 124).

Todo lo anterior lo podríamos resumir en que la tarea y base de la educación es la formación de seres humanos integrales e íntegros, o en el lenguaje de Fromm: *seres productivos.*, capaces de dar sentido a su propia existencia, que rijan sus actuaciones por la razón, ya que *“en momentos tempestuosos a la persona sana se le pasan casi todos los caprichitos y no le queda sino el deseo intenso de acertar con la línea de conducta más conveniente, o sea: más racional.”* (Savater, 1999: 48).

El problema a resolver es el del método ideal para lograr que el proceso de enseñanza lleve al verdadero desarrollo de la persona, porque como bien lo afirma Savater: *“El aprendizaje a través de la comunicación con los semejantes y*

*la transmisión deliberada de pautas, técnicas, valores y recuerdos es proceso necesario para llegar a adquirir la plena estatura humana.”* (Savater, 1997:37). En nuestra propuesta de educación holística, basada en el dominio de la lengua materna y el consecuente desarrollo del pensamiento lógico, el método que parece más apropiado es el socio-constructivismo. Es oportuno compartir una síntesis ilustrativa de algunas pautas para la iniciación de la lecto-escritura, aplicando dicho método, en que se muestra fehacientemente la estrecha unión entre formación moral y formación cognitiva de que veníamos hablando.

La concepción del proceso educativo como un proceso de antropogénesis y autocreación, hace referencia a un orden variado de aspectos, con la finalidad de desarrollar en el individuo la capacidad de utilizar **su razón para vivir**, por ello la escuela debe primordialmente facilitar el desarrollo del pensamiento lógico, aplicado a todas las áreas de la existencia humana.

La educación no debe buscar que el individuo repita los marcos de referencia de sus docentes, sino más bien, que construya los suyos por medio del desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

La criticidad es producto de la creatividad. La creatividad que, aún cuando se trata de *una actividad tan compleja que se hace difícil enunciarla en una definición* —como lo afirma Víctor García Hoz— es la facultad humana que más requiere nuestra cultura, ya que ella permite al individuo comprender la información de manera que le sea posible afrontar con éxito los retos que se le presentan y ampliar su edificio cognoscitivo. La creatividad debe verse como proceso y resultado de la investigación, no como la inspiración de las musas, tampoco como un anexo del conocimiento, sino como algo que lo sostiene, mejora, condiciona y es condicionada por éste, pero que le pertenece al proceso propio del pensamiento, que permite precisamente el último de los pasos para la construcción del conocimiento, según la teoría piagetiana, a saber: la transitividad, sin la cual no existe conocimiento alguno, sino la mera repetición memorística de información.

La creatividad, así entendida, es fundamental para el desarrollo pleno del ser humano, por ello

ha adquirido tanta relevancia en nuestros días para todos los que se ocupan de la educación, quienes consideran el desarrollo de esta cualidad como el objetivo primordial de todo proceso educativo: v.g. Jean Piaget, quien afirma: "*Para mí, la educación significa formar creadores, aún cuando las creaciones de una persona son limitadas en comparación con las de otra. Pero hay que hacer inventores, innovadores, no conformistas.*" (Piaget, 1948: 62).

Estimular la creatividad y permitirle su máximo desarrollo es uno de los aspectos que la escuela tiene que priorizar, ya que la actividad creadora lleva al estudiante a penetrar en la esencia de los fenómenos estudiados, a utilizar nuevos procedimientos para eliminar las dificultades, a introducir elementos novedosos en los métodos, por ello representar la única forma de garantizar el derecho humano a la educación, vista no como transmisión estática de información que da un marco de referencia desde el cual interpretar la realidad, sino más bien, como una educación que enseña al individuo a construir sus propios marcos de referencia, para que no sólo sea capaz de establecer un diálogo enriquecedor con el pasado, sino también para que sea sintonía del futuro.

Todo el currículo debe, pues, estar dirigido a la formación de una actitud crítica, para crear un verdadero ciudadano que pueda afrontar los retos que el sistema democrático tiene en la globalización, "*es precisamente la criticidad nota fundamental de la mentalidad democrática. Cuanto más crítico un grupo humano, tanto más democrático y permeable es.*" (Freire, 1970:112).

En un momento histórico, como el actual, en que está en juego la supervivencia de la democracia, la educación debe encarnar el hecho de que *la democracia es mucho más que una doctrina de acción política; es un modo y una cultura de vida* y utilizar las mejores estrategias metodológicas para formar ciudadanos integrales para vivir en una democracia.

La pregunta que cabe formular aquí es, con Piaget: "*¿Se pretende formar individuos sometidos a la opresión de las tradiciones o de las generaciones anteriores? En ese caso, basta la autoridad del profesor y, eventualmente las 'lecciones' de moral, con un sistema de premios y sanciones punitivas para reforzar esa moral de obediencia. ¿Se pretende, por el contrario,*

*formar simultáneamente conciencias libres e individuos respetuosos de los derechos y de las libertades de los otros? Entonces es evidente que ni la autoridad del profesor ni las mejores lecciones que él pueda dar sobre el asunto serán suficientes para determinar esas relaciones intensas, fundamentadas al mismo tiempo en la autonomía y en la reciprocidad.*" (Piaget, 1976: 71).

Si el fin de la educación para la vida en democracia es "*la educación como práctica de la libertad*", utilizando la inmejorable frase de Freire, la disciplina en la escuela debe buscar que el neófito desarrollo "*esa conciencia que lo curará de la imbecilidad moral*", uno de cuyos rasgos fundamentales, apunta Savater, es "*Renunciar a buscar coartadas que disimulen que somos libres y por tanto razonablemente responsables de las consecuencias de nuestros actos.*" (Savater: 1999: 106).

No se pretende eliminar de la educación algún grado de coacción, pero es necesario que ésta se concilie con el postulado de la libertad personal. "*La libertad de la que estamos hablando no es un a priori ontológico de la condición humana sino un logro de nuestra interacción social, ... no partimos de la libertad, sino que llegamos a ella. Ser libre es liberarse: de la ignorancia pristina, del exclusivo determinismo genético moldeado según nuestro entorno natural y/o social, de apetitos e impulsos instintivos que la convivencia enseña a controlar.*"

El maestro se tiene que preparar para ejercer una *autoridad racional*. Ésta es la autoridad que se adquiere a través de la competencia demostrada en la realización de nuestras labores, que no se impone, que es aceptada por los otros porque reconocen en quien la ejerce las cualidades necesarias para que se le obedezca. "*En su esencia, la autoridad no consiste en mandar: etimológicamente la palabra proviene de un verbo latino que significa algo así como ayudar a crecer.*" (Savater, 1997: 64). Para ello es necesario atender a la formación y la motivación que requiere el actor principal de este nuevo escenario educativo que hemos propuesto: el maestro. En nuestro país esta tarea es de las universidades.

La frase *aprender a aprender*, o lo que es lo mismo: *enseñar a aprender*, seguirá siendo retórica en nuestro sistema educativo, mientras no se dé a los maestros la preparación necesaria para plasmarla en la realidad.

Es necesario recordar que los maestros son, a su vez, producto de este aprendizaje superficial y por ello *“para revertir esta situación es necesario un cambio en la formación del profesor, el que, por haber sido expuesto a un sistema educativo como el anteriormente descrito, tiende a reproducirlo en sus alumnos.”* (Beas et al, 2001: 9). Revolucionar la educación, supone cambiar el rumbo de la formación de maestros. *“Es indispensable, entonces, que el profesor disponga de herramientas que le permitan no sólo desplegar su propio potencial intelectual, sino aprender a promover el de sus alumnos.”* (Ibidem). El docente tiene que poder adoptar una postura clara de qué se debe enseñar y por qué y no simplemente conocer unas estrategias didácticas para comunicar unos contenidos programáticos que se le imponen desde el MEP.

El maestro no es un técnico, como desgraciadamente se le visualiza a menudo, sino un profesional, pero sobre todo un artista. Un artista que moldea la materia prima más preciada de cualquier sociedad: sus niños y niñas. Aunque con ésta afirmación coincide la mayoría, sin embargo, *“la opinión pública (paradójicamente sostenida por las mismas personas convencidas de que sin una buena escuela no puede haber más que una malísima sociedad) da por supuesto que a maestro no se dedica sino quien es incapaz de mayores designios, gente inepta para realizar una carrera universitaria completa y cuya posición socio-económica ha de ser -¡así son las cosas, qué le vamos a hacer!- necesariamente ínfima* (Savater, 1997: 9).

Es un deber moral, además de una cuestión de conveniencia social, devolver a los maestros de la escuela primaria, todo el prestigio y el protagonismo social que otrora tuvieron, a través de una formación profesional adecuada como especialistas en ciencias de la educación, ya que de la enseñanza primaria depende el desarrollo ulterior del individuo. Como afirma Savater: *“¿Qué somos los catedráticos de universidad, los periodistas, los artistas y escritores, incluso los políticos conscientes, más que maestros de segunda que nada o muy poco podemos si no han realizado bien su tarea los primeros maestros, que deben prepararnos bien la clientela?* (Savater, 1997: 9)

## Notas

- 1 En el periódico *La Nación* del 3 de noviembre pasado, aparecen sendos artículos, de estos connotados profesionales. Garnier afirma que: *“Sólo una población más educada puede aspirar a empleos que sean, al mismo tiempo, más productivos y mejor remunerados.”*, pero también asegura que, para lograr una población más educada, *“habrá que hacer muchas cosas. Frenar el degrane empezando por sus discontinuidades críticas. Resolver las carencias de primaria que promueven el fracaso en secundaria. Avanzar hacia una secundaria que resulte atractiva y útil para los estudiantes. Elevar la motivación, la formación y la capacitación docentes.”* Por su parte el economista Meléndez, reconoce que: *“Es innegable que la educación en nuestro país no es buena y que los estudiantes presentan muchas deficiencias en su formación con vistas a enfrentar el mercado de trabajo.”* No obstante, considera que *“El abrirnos al mundo, exponernos a la cultura universal, al conocimiento externo y a la tecnología es la mejor estrategia para identificar los baches del sistema y el punto de partida para su solución.”*
- 2 *“El punto de partida del concepto de resiliencia fue el descubrimiento de E.E.Werner que tuvo lugar durante un prolongado estudio de epidemiología social en la isla de Kauai (Hawai), donde siguió durante treinta y dos años el desarrollo de la vida de una cohorte de quinientas personas aproximadamente, sometidas a condiciones de vida signadas por la pobreza extrema, quienes, por lo menos en un tercio de los casos, habían sufrido situaciones de estrés, disolución del vínculo parental, alcoholismo, abuso, etc. A pesar de las situaciones de riesgo a la que estaban expuestos muchos niños, observó que lograban sobreponerse a las adversidades y construirse como personas la posibilidad de un futuro. Al comienzo, estos niños fueron considerados “invulnerables”, portadores de un temperamento especial, fruto quizás de condiciones genéticas especiales, dotados con una mejor capacidad cognitiva. Sin embargo, Werner misma señaló un hecho en la vida de esos sujetos que se daba sin excepción: todos habían gozado en su desarrollo del apoyo irrestricto de algún adulto significativo, familiar o no, sobre el que no parecía ejercer influencia determinante ningún detalle relativo a las características físicas o intelectuales del niño. El afecto, el amor recibido, estaba en la base de tales desarrollos exitosos.”* (Melillo, 2002:15)

## Bibliografía

- Adams, Hery. "La educación". En: *Entropía*, 1990.
- Alba, Alicia de (compiladora). *Posmodernidad y educación*. México: Cento de Estudios sobre la Universidad (UNAM), 1995.
- Alvarado Blanco de Varilla, Jesusita. *El proceso de evaluación de los aprendizajes*. San José: EUNED, Costa Rica, 1995.
- Asociación Nacional de Fomento Económico. *El modelo educativo costarricense*. San José: ANFE, Costa Rica, 1985.
- Ausubel, David et al. *Psicología educativa*. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1983.
- Badilla, Eleonora. "Informática educativa en Costa Rica a partir de 1987". En: *Educación*, 15-I semestre- 1991.
- \_\_\_\_\_. *La informática para el desarrollo de la educación*. En: Nuevo Surco 2, Ediciones Gala: Agosto, 1992.
- \_\_\_\_\_. *La preparación de docentes: reto permanente al programa de informática educativa de Costa Rica*. Boletín de Informática Educativa, Vol. 3, No. 1, Bogotá, 1990.
- Beas Franco, Josefina et al. *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 2da. Edición, 2001.
- Bobbio, Norberto. *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica, 3era. reimpresión, 1999.
- Brenes Mesén, Roberto. Prólogo al libro de Boyd H. Bode: *Teorías educativas Modernas*. México (s.f.e.)
- Calvo, Joaquín Bernardo (compilador). *Memoria del Congreso Internacional de Epistemología y Educación*. San José: EUNED, C.R., 1996.
- Calderón Gómez, Juan Carlos et al. *La creatividad como punto de partida para una enseñanza interdisciplinaria*. Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica, 1997.
- Castrillón, Silvia. *Presencia de la literatura en la escuela*. Cuadernos Pedagógicos, San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, C.R., 2003.
- Cerdas, Rodolfo. *Cultura política y democracia*. Cuadernos Pedagógicos Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, C.R., 2003.
- De Zubiría Samper, Miguel. *Formación de valores y actitudes: un reto a las escuelas del futuro*. Bogotá: FAMDI, 1995.
- DalleFratte, Gino (compilador). *La Scuola e l'Università nella formazioni primaria degli insegnanti*. Il Tirocinio e il Laboratorio. FrancoAngeli, Milano, 1998.
- Dengo Obregón, María Eugenia. *Educación costarricense*. San José: EUNED, C.R., 1995.
- Dobles Oropeza, Ignacio. *Reconocer todas las voces de la historia: derechos humanos y diversidad cultural en la educación*. San José: CSUCA, C.R., 1998.
- Drapeau, Christian. *Aprendizaje total*. Tr. Lorenzo Paz, Robin Book, Barcelona, 1997.
- Escobar, Samuel. *Paulo Freire. Una pedagogía latinoamericana*. México: Kyrios, 1993.
- Esteve, José M. *El malestar docente*. México: Paidós, 1994.
- Falbe, Aarón. *Construccionismo*. Traducción libre de Eleonora Badilla Saxe para el Programa de Informática Educativa MEP-FOD, julio, 1993.
- Fermoso, Paciano. *Teoría de la educación. Una interpretación antropológica*. Barcelona: Ediciones CEAC, 2da. Ed., 1985.
- Frabboni, Franco (compilador). *La scuola della riforma. Il "modulo" della scuola elementare tra relazione e conoscenza*. Milano: FrancoAngeli, 1998.
- Freinet, Célestin. *La escuela moderna francesa*. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas. Madrid: Morata, 1996.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Civilicao Brasileira, S.A., 1970.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo Veinte Editores, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo Veinte Editores, 1997.
- Fromm, Erich. *Ética y psicoanálisis*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- García Garrido, José Luis. *La enseñanza primaria en le umbral del siglo XXI*. Madrid: Santillana/ UNESCO, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Problemas mundiales de la educación*. Nuevas perspectivas. Madrid: DYKINSON, 1992.
- García Hoz, Víctor. *Educación personalizada*. Madrid: RIALP, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Formación de profesores para la educación personalizada*. Madrid: RIALP, 1996.
- \_\_\_\_\_. *La educación en el nivel primario*. Tratado de educación personalizada. Dirigido por Víctor García Hoz, Madrid: RIALP, 1993.
- García Hoz, Víctor y Medina Rubio, Rogelio. *Organización y gobierno de centros educativos*. Bogotá: Quinto Centenario S.A., 1988.
- Ghirelli, Guido y Fulvia Signan. *A scuola de qualità. Metodi e strumenti per insegnanti, dirigenti, operatori*. Roma: Caroci Editore, 1998.

- Gardner, Howard. *Educación artística y desarrollo humano*. México: Paidós, 1994.
- . *La inteligencia reformulada*. México: Paidós, 1993.
- . *La mente no escolarizada*. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. México: Paidós, 1997.
- Gómez, Germán Rafael. *Teoría piagetiana del aprendizaje*. Argentina: Revista del Instituto de Investigaciones Educativas, (s.f.e.)
- Gutiérrez Carranza, Claudio. *Siete ensayos epistemológicos*. San José: ECR, C.R., 1982.
- Imbernón, Francisco. *La formación del profesorado*. México: Paidós, 1994.
- Ley Fundamental de Educación No. 2160 del 25 de setiembre de 1957.
- Lindo-Fuentes, Héctor. *La televisión educativa de El Salvador*, estudio de caso de la producción del conocimiento de desarrollo durante la Guerra Fría.
- Livolsi, Marino (compilador). *Un modello per la scuola*. Firenze: La Nuova Italia, 1991.
- Melillo, Aldo y Suárez Ojeda, Elbio Néstor. *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Introducción de Edith H. Grotberg. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- Pacheco, Francisco Antonio. *La relación de la educación en derechos humanos con el derecho a la educación*. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2003.
- Papert, Seymour. *Desafío a la mente: Computadoras y educación*. Ediciones Galápagos, Buenos Aires, 1987.
- Piaget, Jean. *Epistemología genética*. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.
- . *Estudios de psicología genética*. EMECÉ Editores, Buenos Aires, 1973.
- . *Où va l'éducation?* París: UNESCO, 1948.
- . *Psicología y epistemología*. Buenos Aires: EMECÉ Editores, 1972.
- . *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral, 1974.
- Rodino, Ana María. *Educación para la vida en democracia: contenidos y orientaciones metodológicas*. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, C.R., 2003.
- Rodríguez Estrada, Mauro. *Psicología de la creatividad*. México: Ed. Pax, 1995.
- Sartori, Giovanni. *Homo videns: la sociedad teledirigida*. México: Taurus, 1998.
- Savater, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona: Ariel, 1997.
- . *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel, 1999.
- . *Política para Amador*. Barcelona: Ariel, 1993.
- Sequeiro, Alicia. *Síntesis de algunas ideas del libro de Marta Martínez Llantada: categorías, principios y métodos de la enseñanza problemática*. Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación, fotocopias.
- Soto, José Alberto y Bernardini. *La educación actual en sus fuentes filosóficas*. San José: EUNED, C.R., 1984.
- Tomasevski, Katarina. *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, C.R., 2003.
- Tunnermann Bernheim, Carlos. *Educación para el desarrollo en América Latina*. Universidad de Costa Rica: CIICLA, 1997.
- . *La transformación de la educación superior: retos y perspectivas*. Heredia: EUNA, C.R., 1998.
- UNICEF. *Política social y educación en Costa Rica*. UNICEF, San José, C.R., 1999.
- Vallespín, Fernando. *El futuro de la política*. México: Taurus, 2000.
- Villarini Jusino, Ángel R. *La enseñanza de la lectura a niveles complejos del conocimiento*. San Juan: Biblioteca del Pensamiento crítico, P.R., 1996.
- Vygotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós, 1995.