



CRISIS EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: ¿REPRODUCIR O TRANSFORMAR?

Maurizia D'Antoni, Gina Induni, Xenia Pacheco

Resumen

A partir de la interrogante acerca de la existencia de una crisis en la educación secundaria costarricense, las autoras plantean en este artículo la necesidad de vincular el análisis de esta situación con el contexto social en el que se produce. Concluyen que sí hay crisis en la educación secundaria y que entre otras formas, se expresa en la exclusión, la violencia social y su reproducción en las aulas, el mal-estar de los educadores, la naturaleza tecnocrática y fragmentaria del currículo, todo lo cual provoca la ausencia de sentido de la educación, tanto para jóvenes como para educadores.

Se identifican algunas lecturas que sobre dicha crisis hacen diversas agencias sociales, por ejemplo, los medios de comunicación, el Ministerio de Educación Pública y las instituciones educativas. Se propone la construcción de un marco teórico desde el cual generar una lectura política y pedagógica acerca de la situación de la educación secundaria en Costa Rica, que propicie la reflexión y la toma de conciencia activa de quienes participamos, cotidianamente, en el trabajo educativo con los jóvenes.

Abstract

The authors depart from the query that Costa Rican High School Education is in the middle of a crisis. In this article they affirm the need to relate this situation with the social context surrounding it. The conclusion is that there is indeed a crisis in high school education and it is expressed by means of rejection, social violence and its imitation inside the classroom, teachers' indisposition, and the curriculum's technocratic and fragmentary nature; all of which brings about a lack of sense in education for both students and teachers.

There is also reference to several articles that address this crisis, such as those published by the media, the Ministry of Public Education and other educational institutions. We propose the development of a theoretical framework that will allow for the establishment of a political and pedagogical understanding of the situation now experienced in high school education. Such framework will also prompt all of us who daily work for the education of the youth to give serious thought to the issue and develop an active awareness.

Descriptor: educación secundaria, calidad, sociedad, crisis, medios.



LO QUE PARECE SER

Distintas agencias sociales se pronuncian en torno a la crisis en la educación secundaria. Por ejemplo, los medios de comunicación masiva costarricense, al presentar la situación de la secundaria en Costa Rica, a menudo, hacen referencia a situaciones problemáticas, por lo general muy puntuales y con escasa o ninguna contextualización. Los reportajes periodísticos de la prensa escrita tienen un formato, mediante el cual pareciera que intentan convencernos sobre las características que dicho ciclo de la educación nacional presenta hoy, como único escenario posible. Así lo evidencian los titulares de portada de los principales diarios de este país, cuya lectura permite también derivar la percepción que estos tienen acerca de lo que sucede en la secundaria.

Títulos como “*Violencia se viste de estudiante: estadísticas alertan sobre formación de futuros delincuentes*” (*La República*, 8 de octubre del 2003, p. 10), “*Terminar el colegio es clave para el país, menos del 40% de jóvenes concluirán secundaria*”, (*La Nación*, 15 de noviembre del 2003, p. 6^a), “*Violencia envuelve a estudiantes del país*” (*La Prensa Libre*, 2 de abril del 2005, p. 7), “*Alumnos son intocables. Profesores indefensos ante agresiones y malcrianzas*” (*Al Día*, 19 de abril del 2005), entre otros, señalan el tono y la intención de la noticia.

Se han podido leer, en uno de los principales diarios de este país, artículos frecuentes sobre armas en el colegio, con la consiguiente respuesta del Ministerio de Educación que impuso la revisión de los bultos de los estudiantes, incluso por parte de la Fuerza Pública, para controlar si estos las tenían en su poder. A partir de aquí, ha habido un seguimiento a los sucesivos pronunciamientos de instancias legales. El mismo periódico ha publicado reportajes sobre las adolescentes embarazadas en las aulas; se ha asistido, entre otros, a los cuestionamientos públicos acerca del uso del uniforme en los colegios y las medidas de acatamiento obligatorio, de las normas relativas al vestuario y la presentación personal de los estudiantes en dichos centros de enseñanza.

No necesariamente lo que los diarios de circulación nacional, expresan acerca de este nivel educativo, tiene que hacernos concluir que hay crisis. Lo que podría deducirse sería, a lo sumo, que interesa al punto de vista de la prensa costarricense, en general, invitar a la opinión pública a cuestionarse sobre la situación de la educación secundaria del país. Está claro cuál sería la propuesta del mismo periódico, si vinculamos la llamada de atención que los artículos mencionados realizan, con la publicación gratuita y adjunta al periódico de una serie de folletos sobre valores. Sin adentrarnos a analizar la posición de tan poderosa fuente de información para los costarricenses, polos de poder importantes



Los estudiantes y profesores de secundaria viven, cotidianamente, las contradicciones que plantea la clase política gobernante y los grupos de poder de la sociedad costarricense, como por ejemplo, los medios de comunicación y las iglesias, que elaboran un discurso en el que confieren a la educación nacional un sitio de primerísimo orden, mientras que en la práctica, disminuyen los ya raquíticos presupuestos asignados a esta actividad y erosionan, en forma permanente, las condiciones materiales necesarias para el óptimo desempeño de las labores educativas.

reconocen seguramente la presencia de lo que podríamos llamar una crisis en la educación secundaria del país, ya que dedican atención y recursos para responder a una situación por ellos así interpretada.

Otro polo de poder, el Ministerio de Educación Pública, manifiesta preocupación por el tema, por ejemplo al colaborar con el diario *La Nación* en los folletos publicados sobre valores. A la vez, organiza encuentros, promueve investigaciones y reacciona a un evento, como lo fue el accidente ocurrido con una pistola en un centro educativo costarricense, y que provocó la intervención de la Fuerza Pública.

No obstante lo anterior, hay datos que ayudan a dimensionar mejor la realidad de la educación secundaria costarricense desde una perspectiva más edificante y facilitan el abordaje de la problemática desde un enfoque integral. Por ejemplo, los informes del Estado de la Nación, que sucesivamente documentan el progresivo desmejoramiento de las condiciones en las que se desarrolla la educación secundaria nacional, e identifican algunos rasgos de dicha situación que mejor la definen, de acuerdo con sus perspectivas. Se refieren a indicadores como deserción, rendimiento, cobertura, promoción en bachillerato, brechas entre la calidad tanto en la educación privada y pública, como entre regiones geográficas del país, retención y desgranamiento escolar, entre otras. La información que ofrecen tales informes, dibujan un panorama que no sólo acompaña la visión “oficial” o cuando menos la más generalizada, acerca de la crisis en la educación secundaria, sino que además, otorga insumos para sustentar esa y otras miradas.

Las señales indican, entonces, que existe una percepción de crisis, que algo pasa en los colegios, pero no todas las miradas interpretan la “crisis” de la



misma manera y seguramente hay discrepancia sobre motivos y sobre acciones de respuesta.

LO QUE NO DEBERÍAMOS OLVIDAR

Rastrear los contornos a menudo difusos de una crisis, supone partir del reconocimiento fundamental de que su producción, como su aprehensión por el sujeto, están social e históricamente situadas. Como hecho social, tanto como fenómeno posible de la conciencia, toda crisis se gesta desde un lugar que es estructural. Trátese de sujetos individuales o colectivos humanos más amplios, de procesos económicos, políticos o intersubjetivos, de escala regional o nacional, de más corta o más larga data: toda crisis se produce desde condiciones concretas, que aún pareciéndonos en medio de la experiencia de crisis, bastante indeterminadas para la conciencia, no escapan a las condiciones objetivas de su producción.

Es decir, que si bien las crisis se sitúan en cierto espacio de indeterminación, más parecido al tránsito y a cierto desplazamiento que en ocasiones es errático —que por ejemplo, puede no precisar bien hacia dónde y por qué se moviliza una nueva tendencia o una nueva manera de ver las cosas—, no dejan de ser por esto procesos históricos y sociales susceptibles de indagación, así como conocer quiénes los producen en los dos sentidos citados: como hecho social y como fenómeno posible en la conciencia. Es pues desde un lugar estructural que se fragua y se mueve de forma permanente, desde donde se construye y se vivencia, la experiencia de una crisis.

Con esto queremos aclarar que las crisis no son abstracciones: tienen contenidos reales, objetivos. Son vividas por gente de “carne y hueso”, situadas en complejos y diversos contextos personales y sociales, con atributos de edad, etnia, clase social, escolaridad, género, que se articulan en sus particulares visiones sobre la vida, ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, subjetividades, que coexisten, con mayor o menor tensión y conflicto con las de sus contemporáneos. Es importante evidenciar que ninguna de estas cualidades en el ámbito personal ni social, se ha formado ni se mantiene en el vacío, sino que, por el contrario, son parte constitutiva de los procesos que cotidianamente construyen y definen el orden social, económico y político en el que se viven.

Cada persona, sea docente, estudiante, padre de familia, miembro de la clase política o de los medios de comunicación, coactúa junto con su grupo social consciente o inconscientemente, en la crisis de la educación secundaria: contribuye con su voz o su silencio a significarla, caracterizarla, orientarla, fomentarla o disminuirla y a darle sentido. No olvidemos que, las ideologías no



constituyen sólo conjuntos globales de intereses de unos grupos sobre otros, sino que, mediante la participación en la vida institucional se incorporan a los significados y prácticas de nuestro sentido común.

Recordemos que, comprender una crisis para actuar sobre ella no es sólo dimensionarla, nombrarla, incluirla en las agendas de los políticos, los discursos académicos o los titulares de los diarios, sino, por sobre todo significa, en el nivel macro, rastrear hasta encontrar los procesos y mecanismos históricos, políticos, sociales y económicos que podrían estar originándola; y en el micro, tomar conciencia de cuál es nuestra participación personal y profesional diaria, en esa construcción, para identificar en el vínculo entre las circunstancias de lo macro y las contingencias de lo micro que articulan nuestras vidas cotidianas, como lo menciona Heller (1982), el tipo de mediación y el aporte que representa nuestro trabajo en la construcción tanto de nuestras propias vidas, como del orden social en las que se desarrollan.

LO QUE NECESITAMOS APREHENDER

Como proceso social e individual, crisis significa ante todo movimiento, desplazarse consciente o inconscientemente, del terreno de lo conocido, insinuar y ensayar voluntaria o involuntariamente, otros lugares posibles; pero también crisis podría significar la resistencia al cambio; por eso, es más un terreno de yuxtaposiciones, de continuidades y discontinuidades. Desde este punto de vista, se participa de la idea y de la experiencia de crisis —educativa por ejemplo—, sólo cuando nos situamos desde el lugar del conflicto, cuando normalidad y desviación, disciplina e indisciplina, obediencia y desobediencia y tantos más constructos. Es cuando a la apacible comodidad del pensamiento y de la acción educativa, se le mueven sus bases, cuando el vértigo y otra serie de sensaciones articuladas al empuje que pulsa y late desde el deseo, se convierten en susurros que aguijonean la conciencia y más tarde, en palabras que signan y construyen nuevas y diferentes realidades. Experiencia que se registra en un sujeto posicionado en un lugar que es estructural.

En este contexto, es común escuchar a las y los docentes de secundaria expresar su sensación de malestar, porque las herramientas pedagógicas que adquirieron en su formación profesional, resultan insuficientes para resolver las situaciones, permanentemente cambiantes, que plantean en sus aulas las sucesivas generaciones de jóvenes con quienes trabajan, lo que se agrava con las actuales formas de control del currículo y, en general, de los procesos educativos, que buscan adiestrar más que educar, en concordancia con las necesidades del mercado.



Un ejemplo de lo anterior lo constituyen los “paquetes” educacionales que producen las industrias editoriales en series de textos prediseñados, fuera de las realidades donde serán estudiados, acaban con las necesarias interacciones entre los actores principales de dichos procesos: estudiantes y docentes. Estos últimos, al aplicar esas estrategias, renuncian, quizás sin saberlo, a su participación como educadores en aquellos sitios más estratégicos de la planificación y desarrollo de su trabajo, como lo

es, por ejemplo, la intencionalidad que orienta su labor educativa. En su lugar, se involucran en procesos que implican la pérdida de sus habilidades profesionales por la progresiva atrofia de las destrezas pedagógicas, que habiendo sido construidas en los contextos objetivos de su propia práctica profesional, en interacción con los estudiantes, tienen sentido y son insustituibles en el

trabajo educativo con los jóvenes. Así los lugares estructurales, tanto de profesores como de estudiantes, son desvalorizados y anonimizados.

Las señales indican, entonces, que existe una percepción de crisis, que algo pasa en los colegios, pero no todas las miradas interpretan la “crisis” de la misma manera y seguramente hay discrepancia sobre motivos y sobre acciones de respuesta.

LO QUE PODEMOS PROVOCAR

En el idioma mandarín, el ideograma para expresar el concepto de “crisis” contiene elementos gráficos que sugieren “peligro” y otros que componen el ideograma de “cambio”. Quisiéramos pensar, por lo tanto, que si existe una “crisis” en la educación secundaria, a la vez, junto con los problemas, las tensiones o las contradicciones, existen fuerzas vivas, capaces de reaccionar ante las situaciones y promover un cambio.

Para ello resulta fundamental que los diferentes actores educativos tengan conciencia de la crisis. La conciencia de crisis tiene un potencial profundamente político, por el hecho de que, reconocido el sujeto individual y social en un lugar, es decir, situado en relación con sus condiciones de etnia, género, etarias y de clase, entre otras, y, reconocido por él que este lugar y no otro, ha sido definido estructuralmente, –por lo que no es de su exclusiva competencia la determinación de sus condiciones de clase y su participación en el poder– entonces, sólo entonces, puede el sujeto cartografiar las complejas y dinámicas relaciones en las que cobra lugar y sentido la experiencia de crisis.



Lo anterior se ilustra en el hecho de que los estudiantes y profesores de secundaria viven, cotidianamente, las contradicciones que plantea la clase política gobernante y los grupos de poder de la sociedad costarricense, como por ejemplo, los medios de comunicación y las iglesias, que elaboran un discurso en el que confieren a la educación nacional un sitio de primerísimo orden, mientras que en la práctica, disminuyen los ya raquíticos presupuestos asignados a esta actividad y erosionan, en forma permanente, las condiciones materiales necesarias para el óptimo desempeño de las labores educativas. Esto construye una ficción social en la que de paso, se soslaya la responsabilidad que les compete en la generación de la crisis, la que se traslada sólo a estudiantes y a educadores. Viciosamente, esta situación se repite, de distintas maneras, escalas y proporciones, en todos los órdenes de la sociedad y en todas las instituciones que representan al Estado, incluidas las universidades.

Frente a estas y muchas otras contradicciones e incoherencias, en ocasiones los malestares de los profesores y estudiantes de secundaria, engendran formas interesantes e innovadoras de resistencia, para subvertir los programas, las metodologías, los reglamentos, las formas de evaluación, los mandatos. La desobediencia se constituye en virtud y, en “complicidad pedagógica”, los materiales se transforman, reinterpretan o se sustituyen para construir respuestas creativas, alternativas a la ideología dominante y a la cultura entendida como mercancía. Así, los aprendizajes y la educación se toman relevantes, significativos para la vida, inteligibles, sitios legítimos donde estudiantes y docentes pueden afirmar sus subjetividades.

Por lo general, las resistencias corresponden a acciones individuales, dado el tipo de relación social fragmentada que genera la forma curricular por asignaturas de la secundaria.

Los adolescentes en su asomarse al manejo del pensamiento abstracto, son personas capaces de entregarse a ideales, dispuestas a mejorar el mundo. Los documentales o las entrevistas sobre adolescentes costarricenses, así como nuestra práctica en las aulas o las investigaciones que realizamos, nos muestran a personas creativas, a pesar de las difíciles condiciones en que viven.

Ellos se niegan a representar simbólicamente, en el escenario ritual, el papel de quien inculca y de quien es inculcado, rehuyen el papel del engranaje en el sistema que se autoperpetúa, el mismo que describe Doris Lessing en su novela *El cuaderno dorado*, y del que Peter McLaren (1999) escoge una cita para prologar su libro *La escuela como un performance ritual*.

Justamente, porque conocemos tales realidades, afirmamos que es posible construir juntos modalidades menos conservadoras y autoritarias para desarrollar el trabajo educativo, o modalidades que sepan escaparse del mandato,



tal vez inconsciente, de la reproducción ritual. La fe en el cambio deriva también de haber sido testigos de la labor de maestros y profesores dispuestos a arriesgarse y de encuentros entre docentes y estudiantes en los cuales los diferentes actores trabajan del mismo lado, reconociendo que ambos pertenecen a los grupos sociales menos favorecidos que buscan la construcción de mundos más equitativos, a partir de la construcción de una conciencia crítica y del reconocimiento de sus propios recursos.

Cierta tendencia dominante hoy en los círculos académicos, parece olvidar con un exceso de textualismo, que la experiencia de cambio o crisis no ha dejado de ser un fenómeno social e histórico. Esta tendencia piensa nuevamente al sujeto como si se tratase de una mónada individual y autocontenida, constituida en un espacio de libertad e indeterminación.

Para provocar y utilizar intencionalmente la fuerza política del trabajo pedagógico, necesitamos combatir esta clase de pensamiento débil; necesitamos volver a pensar en la corporalidad de los sujetos y del mundo material en que habitan. Vista así, una crisis es el lugar donde se articula la relación con los otros y el conflicto con la diferencia. La diferencia que estriba en ser, poseer y saber, o bien en no ser, no poseer ni saber en la medida de los otros.

CARTOGRAFIANDO EL ESCENARIO PARA LA ACCIÓN

Asistimos hoy a procesos sociales que acentúan y agravan las formas y los mecanismos que producen la desigualdad social. En el mundo actual, hay muchas y novedosas formas por las que se puede estar excluido de la producción y consumo de bienes materiales y simbólicos. El capital cultural de que se dispone, la flexibilidad como valor laboral y la juvenilización de los signos que ostentamos, son algunos de ellos.

Por otra parte, también vemos ahora que como sujetos individuales y sociales, nuestra identidad se mueve y se ensaya también en nuevos lugares, lo que deviene en posiciones de sujeto distintas de aquellas que conocíamos, que a grandes rasgos se acomodan bien bajo términos hoy cliché en la cultura académica: diversidad y posmodernidad quizás sean los más acusados. Y estamos celebrando además la llegada a un nuevo destino que promete justamente respetar las diferencias, pasando por alto que saberse y reconocerse diferente, es también un asunto estructural, signado, entre otras cosas, por condiciones de clase. Nos deslumbran las formas en que cada grupo humano funda su particularidad, y nombrándola, poniéndola en el discurso, creemos que hemos hecho bastante por respetar las diferencias. Nuevamente, no debemos olvidar que el sujeto portador de un sistema de valores y cierta cosmovisión del mundo, habita un



lugar específico en la estructura social, que puede padecer de hambre, de poder, de conocimiento.

Este es a la vez un mundo airoso y pesimista, que celebra y lamenta, que acoge el cambio y a pesar de las resistencias, se nombra a sí mismo como más pluralista y democrático, que el mundo que vio nacer la modernidad. Un mundo que sospecha de muchas cosas y celebra la misma mirada atónita, henchida de vértigo que haría posible, solo así, reconstruyendo, reconocer al otro en su diversidad. Esa es su celebración. Pero también es un mundo que desconfía de la posibilidad del desarrollo en el subdesarrollo, que ya conoce viejas fórmulas y descubre a lobos en nuevos trajes de cordero, que reconoce la precariedad de la existencia humana y la tensión social e histórica que cohabita en las formas de producción y distribución de bienes. Ese es su lamento.

Sólo volviendo la mirada a los motivos de celebración y lamento de nuestra cultura, podemos establecer el origen y naturaleza de las tensiones que hoy invisten el cambio social y nuestra experiencia de crisis. Sólo situándonos afuera de la apacible comodidad intelectual que confía en el conocimiento heredado, podemos ensayar, también nosotros, nuevas posiciones de sujeto desde las cuales, admitiendo el conflicto la crisis educativa, iniciar la construcción de un nuevo lenguaje y una nueva praxis.

Los educadores necesitamos mover las bases del edificio histórico que nos legaron, tomar conciencia de que nos pusieron vigilantes a las puertas de su entrada, para custodiar los privilegios y los saberes establecidos. Somos educadores y educadoras, sujetos situados en un lugar estructural, movidos por tensiones y conflictos de etnia, género, clase, quienes nos apostamos, día con día, a reforzar o a falsear los cimientos de ese edificio histórico que son las instituciones educativas. Necesitamos reconocer, admitir y trabajar con la crisis que nos atraviesa, eso es, en parte, hacer más político el trabajo pedagógico.

PRAXIS EDUCATIVAS EN CONTEXTOS DE CRISIS

Los profesores, en general, hemos sido formados en una visión fragmentaria del saber y de la realidad. Ese es el ejercicio que conocemos y en el que algunos se sienten cómodos. Creemos, desde dicha formación, que la materia o la “asignatura” que impartimos es, literalmente, única. Ignoramos las innumerables posibilidades de relación que ésta tiene con otras disciplinas, aún con la propia Pedagogía, situación que se ve reforzada en la práctica mediante un currículo por asignaturas diseñado para la educación secundaria, los profesores comunican esto a sus estudiantes, impidiéndoles o dificultándoles, la apropiación holística, más enriquecedora de la realidad y ejercitándolos en un tipo de



comprensión del mundo, muy beneficiosa para los intereses de una cultura individualista.

El aprendizaje de la fragmentación se internaliza y se traslada a los demás ámbitos del quehacer de las personas formadas en éste. Por ejemplo, no resulta sorprendente la evidente dificultad que los trabajadores costarricenses en general y los docentes en particular, tienen para identificarse como grupo o clase social, con condiciones de vida similares. Esto se plasma, por ejemplo, en las luchas que el magisterio ha dado, casi siempre para lograr aumentos salariales, sin reconocer ni reconocerse en las condiciones materiales de sus trabajos. Estas luchas han estado aisladas de otros grupos y sus reivindicaciones.

Si ponemos atención, veremos cómo la intención de fragmentar y separar, está en todos los elementos del currículo nacional, con lo cual se logra también desarticular, en la vida cotidiana, todos los intentos de reunión o agrupación entre colegas, aunque estos sólo fueran para compartir opiniones o puntos de vista, mucho menos para fortalecer organizaciones de agremiados.

El profesor no tiene así, tiempo para pensar ni reflexionar sobre su propia práctica y sistematizar su experiencia profesional. En general, no es visto por la sociedad como un profesional importante, necesario para el desarrollo del país, sino que más bien es percibido como un empleado público, con todas las connotaciones negativas que esto tiene en el marco del cambio del estado benefactor al neoliberal, que posterga y subvalora lo público y sobrevalora lo privado.

Por eso, se le indica y conduce, irrespetando su autonomía personal y profesional, mediante reglamentos, circulares, comunicados y programas de curso diseñados para que no piense, sólo aplique y luego sea evaluado, junto con los estudiantes, mediante las pruebas estandarizadas elaboradas en el Ministerio de Educación. ¿Cómo podría alguien, a quien se le asigna ese lugar en la sociedad, educar en autonomía, criticidad, creatividad, solidaridad? ¿Desde cuál sitio lo haría? El educador, en la metáfora de un país con más maestros que soldados, representa exactamente eso, un soldado raso, que acata órdenes sin reflexión y es vigilado con sospechas por el resto de la jerarquía: desde los propios estudiantes y colegas, padres de familia, medios de comunicación, directores, coordinadores y un amplio etcétera.

Hay otros aspectos importantes en esta situación: por un lado, los bajos salarios obligan a los docentes a tomar más del número de lecciones que podrían considerarse “manejables”, algunas veces hasta en distintos centros de enseñanza, lo que les somete a horarios de trabajo con escaso o ningún espacio para el estudio y la reflexión compartida; el elevado número de estudiantes por sección que estimula la aplicación de metodologías poco democráticas, o bien, como se ha explicado, “enlatadas y precocidas” por las empresas editoriales,



que ven en los colegios verdaderos mercados cautivos para las ventas de sus textos. Estos propician en estudiantes y profesores la valoración positiva de comportamientos individualistas, porque no inducen a la interacción ni a la solidaridad, sino a la velocidad, la “eficiencia”, y la competencia: cualidades deseadas para los ciudadanos de una economía capitalista.

El estado aprueba y fomenta estas formas curriculares porque, como cada estudiante debe comprar su texto, traslada su responsabilidad de proveer las condiciones para la educación, que proclama gratuita y costada por él.

La praxis educativa en secundaria, según los ejemplos anteriores, muestra signos inequívocos de crisis: que se expresan, entre otros, en el tipo y la calidad de los vínculos, en los enfoques y estrategias metodológicas que disocian a los estudiantes y a los profesores de sus propias culturas, y los mantienen en situaciones de conflicto donde dubitan entre adaptarse o resistir; en este último caso, con los castigos reglamentarios previsibles de acuerdo con el Reglamento disciplinario del Ministerio de Educación Pública y de las instituciones educativas.

Los colegios se convierten en escenarios donde se ensayan valores, conocimientos, habilidades y comportamientos, para que más tarde el resultado sea ciudadanos individualistas y políticamente analfabetos.

En este contexto, es preciso volver a las preguntas de la totalidad, del ¿por qué?, ¿para qué?, ¿para quién?, para así construir un vínculo consciente entre el trabajo educativo individual y el social y político, para rescatar y resignificar nuestro lugar y el de nuestros estudiantes, quienes representan muchas generaciones de jóvenes a lo largo de la vida profesional.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

1. La práctica cotidiana de los docentes, sus implicaciones en rutinas restringidas en márgenes espacio-temporales limitados, controlados, aislados, produce una desvinculación del quehacer docente respecto de su significado social más amplio. Ese es el contenido político de la crisis educativa.
2. La crisis educativa armoniza con las formas tradicionales, conductistas y autoritarias del trabajo docente, las requiere. Esto obstaculiza la identificación, por parte de los actores educativos, de su lugar y del impacto de su trabajo en la cultura social. Este es el contenido pedagógico de la crisis educativa.
3. En este contexto, urge replantear el sentido mismo del trabajo pedagógico, mediante la reflexión crítica orientada a partir de preguntas como las siguientes:



- ¿Qué enseño? ¿Qué contenidos transmito? ¿Qué valores voy a priorizar? ¿Qué habilidades y destrezas facilito? ¿Qué contradicciones evidencio?
 - ¿Para qué educo? ¿Para qué desarrollo cierto tipo de habilidades y conocimientos? ¿Para qué tipo de sociedad preparo a mis estudiantes?
 - ¿Cómo y a favor de quién educo? ¿Cómo elijo los contenidos? ¿Cómo integro en el currículo las necesidades del contexto de los estudiantes y las mías propias?
 - ¿Cómo y a favor de quién evalúo? ¿Cómo utilizo el poder en el aula? ¿Cómo intervengo en situaciones de conflicto? ¿Cómo me relaciono con la institución y con mis pares? ¿Cómo percibo y valoro mi trabajo docente? ¿Cómo perciben y valoran mi trabajo docente los estudiantes?
4. Nuestra experiencia nos indica que las respuestas a estas y otras preguntas, se enriquecen cuando son el producto del trabajo colectivo. Es a partir de la discusión con otros colegas, cuando identificamos intereses y formas de lucha comunes, en los diversos ámbitos en que desarrollamos nuestro trabajo pedagógico.
5. Las diversas agencias sociales, como los medios de comunicación y las instituciones del estado encargadas del sistema educativo nacional, cuyos ejemplos inician el análisis en este artículo, demuestran en sus opiniones acerca de la crisis en la secundaria, una visión, por lo general, descontextualizada, separada de los procesos sociales, económicos, políticos y culturales que participan en la génesis de dicha crisis, con lo cual reducen y simplifican su complejidad.

Alrededor de estas preocupaciones, las autoras participamos actualmente, junto con el M.Sc. José Fabio Soto Arguedas y la estudiante Marlen Carvajal Araya, en un proyecto integrado titulado “Alfabetización Crítica en la Cultura Escolar. Cultura Política en la Educación Secundaria Costarricense”, que se inscribe en el marco de la Pedagogía Crítica y la Investigación-Acción, para la comprensión y transformación del contexto educativo de dos instituciones de secundaria del país.



BIBLIOGRAFÍA

- Apple, M. (1997). *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid, España: Morata.
- Freire, P. (1997). "Educación y participación comunitaria". En: *Nuevas perspectivas críticas en Educación*. Buenos Aires, Argentina: Piados Educador. Pp. 83-96.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, Política y Práctica Educativa*. Barcelona, España: GRAO.
- McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Madrid, España: Siglo XXI editores.
- Merani, A. (1980). *Educación y relaciones de poder*. México, D.F.: Ediciones Sol.
- Pacheco, X. (1997). "El trabajo organizado para desarticular esperanzas". En: *Revista Casa de la Mujer*. Año 6, N° 9, octubre de 1997. 42-47.
- Pérez, A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: Morata.
- Pérez, R. (1996). "Subjetividad y estructura social: un acercamiento a la actual situación sociopolítica costarricense". En: *Dominación social y subjetividad. Contribuciones de la Psicología Social*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 23-29.
- Proyecto Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. *Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Informes: Séptimo (2000), Octavo (2001) y Noveno (2002). San José, Costa Rica. Proyecto Estado de la Nación. San José, Costa Rica: Editorama.

