

HACIA LA FORMULACIÓN DE UNA TEORÍA SOBRE EL CAMBIO EDUCATIVO

Carlos G. Paniagua*

I. Introducción

En años recientes, la mayoría de los análisis críticos sobre la educación costarricense, se han alejado de la búsqueda de una dinámica interna del cambio educativo hacia un enfoque que percibe esos cambios como aspectos de un contexto económico y político mucho más amplio. *Consenso y Represión* además de ser un trabajo pionero en ese sentido, ha estimulado la producción de otros investigadores que han fortalecido esa tendencia.

Sólo eso sería una invaluable contribución al desarrollo del análisis de la relación educación-sociedad. Sin embargo, *Consenso y Represión* representa un verdadero "bloque de construcción" en la edificación de una teoría sobre el cambio educativo en sociedades como la nuestra. Por lo anterior, este artículo debe ir más allá de una simple crítica al excelente trabajo de la Profesora Astrid Fischel. Pretendemos ubicarlo en un contexto teórico más amplio, que nos permita explicar el desarrollo educativo costarricense de manera más dinámica. Lamentablemente, por las naturales limitaciones de un artículo como este, solamente podremos citar los elementos teóricos - sin una detallada fundamentación- que se emplean en

* Costarricense. Graduado en Biología, Universidad de Costa Rica, en 1968. Además, tiene una Maestría en Ciencias Políticas de la Universidad de Stanford, en 1985 y un Ph.d. otorgado por la misma institución, en 1988. Es Catedrático de la Universidad de Costa Rica y actualmente, es miembro del Consejo Universitario. Ha realizado publicaciones sobre Ciencias Políticas y Economía de la Educación.

nuestro análisis de la educación costarricense y su rol en el desarrollo político costarricense, lo que también se hará muy resumido.

Debemos aclarar que si bien diferimos en muchos aspectos sobre la forma en que la Profesora A. Fischel emplea sus herramientas analíticas y sobre algunos de los productos de su investigación, no desconocemos la enorme influencia que su trabajo ha tenido en el nuestro.

En la exposición se presenta en primer lugar una mención de tres pilares básicos en la formulación de una teoría sobre el cambio educativo en uno de los cuales ubicamos **Consenso y Represión**. Seguidamente se resumen los momentos más importantes en la dinámica del desarrollo educativo costarricense.

II. Tres enfoques sobre el cambio educativo

Bowles y Gintis (1976), Carnoy y Levin (1976), y Carnoy y Werthein (1978) han propuesto el “**principio de la correspondencia**” para explicar el proceso de cambio educativo. Este principio establece que los sistemas educativos se desarrollan y transforman como respuesta a las necesidades cambiantes del sistema productivo. La educación funciona para reproducir la división del trabajo y las relaciones sociales de producción, y para reproducir el sistema capitalista en general:

...Lo que ocurre en el sistema educativo, las reformas educativas y la expansión de la educación como un todo, es producto de la organización del sistema económico, especialmente la forma en que el trabajo es dividido entre diferentes tipos de trabajadores y las relaciones entre quienes dirigen y los que realizan el trabajo. El sistema educativo no sólo refleja esa división y esas relaciones, sino que trata - como parte de su propósito inherente como institución social - de reproducirlas en cada generación.”
(Carnoy, 1985)

Más recientemente, en respuesta a las críticas sobre el “principio de la correspondencia”, han surgido nuevos planteamientos en teoría educativa. Apple (1979, 1982) y Giroux (1981, 1983) centran su análisis en como la educación en un país capitalista no sólo reproduce la división social del trabajo sino que también contribuye a la creación del conjunto dominante de valores y creencias que mantienen un orden social determinado. Estos autores analizan la forma en que una concepción hegemónica de la realidad se mantiene y produce en el sistema educativo y como los individuos en una

relación concreta negocian, resisten y aceptan esa concepción. Hegemonía, en este sentido, se refiere a la capacidad de un grupo para imponer un sistema de valores, ideas y opiniones sobre toda la sociedad.

De acuerdo con este enfoque, en el cual podría ubicarse *Consenso y Represión*, tanto los conocimientos enseñados en el sistema educativo, como la forma de las relaciones profesor/alumno contribuyen al desarrollo de los “intelectuales orgánicos”, individuos que propagan y legitiman la hegemonía capitalista. Al mismo tiempo, es posible que esa hegemonía sea cuestionada y desafiada por otros grupos, especialmente mediante acciones organizadas de grupos oprimidos.

Esta perspectiva, basada en los trabajos de Gramsci, tiene varias limitaciones. Al enfatizar la reproducción ideológica y sus contradicciones, excluye o simplifica el análisis teórico del contexto estructural en el cual funciona el sistema educativo. También carece de un análisis histórico de la forma en que la hegemonía es mantenida y cuestionada dentro y fuera del sistema educativo.

Finalmente, los autores preocupados con este enfoque no han desarrollado una teoría explícita del estado. Al carecer de esa teoría, este tipo de enfoque no representa adecuadamente el contexto en el cual se desarrolla la educación.

Un análisis de la educación más completo que el “principio de la correspondencia” o el “basado en el enfoque Gramsciano” requiere un estudio más riguroso del contexto del sistema educativo que el que los mismos proveen. Este debe incluir un análisis del estado y los movimientos sociales contra éste y como se relacionan ambos con la escuela como institución social. Sin que sea posible presentarlo aquí, consideramos que los siguientes son los elementos teóricos para el análisis del cambio educativo en nuestra sociedad.⁽¹⁾ En primer lugar, el concepto de estado y una teoría sobre el mismo. Dadas las condiciones de esta sociedad, será necesario exponer las características esenciales del estado dependiente. Sin embargo, aunque el enfoque histórico-estructural de la dependencia trata directamente el rol de las clases sociales y el conflicto social en la creación y transformación de las estructuras internas de dominación en las sociedades periféricas, no suministra todas las herramientas analíticas para el estudio de ese problema. Por esta razón será necesario introducir, a la par del enfoque de la dependencia, las teorías de estado basadas en una perspectiva de clase, para un mejor entendimiento del estado dependiente y las luchas sociales entre fuerzas opuestas que dan forma a éste y a todos sus aparatos, incluyendo el educativo. De ese marco teórico se formularían los siguientes elementos para el análisis del cambio educativo.

1) La dinámica del cambio educativo debe ser analizada como parte del conflicto más general que se origina en la naturaleza del sistema de producción capitalista, como consecuencia de sus desigualdades económicas y políticas.

2) En las sociedades periféricas, debido a la relativa debilidad de la burguesía, el estado juega un rol muy importante no sólo en el proceso de acumulación privada sino también en el establecimiento de la hegemonía del capitalismo dependiente. La educación como un aparato ideológico del estado desempeña un importante rol en ambos procesos.

3) Sin embargo, aunque los aparatos del estado dependiente, incluyendo la educación, juegan ese rol, también es cierto que el estado - como materialización y condensación de las relaciones de clase y como un objeto de la lucha política de clase- no sólo desarrolla su propia dinámica, sino que es sujeto también de dos dinámicas contendientes: de la clase capitalista que intenta reproducir las relaciones de producción del capitalismo dependiente y de los movimientos sociales que tratan de expandir su poder económico y sus derechos sociales y políticos.

4) En una sociedad políticamente democrática - i. e. Costa Rica- el estado ofrece el espacio para la lucha política entre los diferentes grupos sociales que tratan continuamente de influenciar sus productos: las políticas públicas. En el caso de la educación, esa lucha se expresa en la contradicción entre reformas dirigidas a satisfacer las necesidades de "capital humano" del capitalismo dependiente y reformas dirigidas a crear igualdad de oportunidades en la realización de ideales democráticos.

5) Para estudiar la naturaleza del cambio educativo en una sociedad dependiente, deben ser identificadas las más importantes fuerzas contradictorias que participan en el conflicto social. También es necesario estudiar el contexto histórico del cambio educativo, así como los intereses y relativo poder de los diferentes grupos que están tratando de influenciar la política educativa y la estructura del sistema educativo.

III La dinámica del desarrollo educativo costarricense

A continuación se analiza el proceso de cambio educativo en Costa Rica con base en los elementos teóricos expuestos arriba. El sistema educativo costarricense en sólo un siglo pasó de ser una institución menor a ser la más grande del país. En 1870 Costa Rica sólo tenía 69 escuelas y una población estudiantil de 5.000. Para 1895 poseía 316 escuelas, 718 maestros y 21.819 estudiantes

(Gertel, 1983: 177). Para 1981 poseía una población de 601.751 estudiantes. En ese mismo año, el 100% de la población nacional entre 6-12 años asistía a la escuela primaria. El 50% de la población entre 13-18 años estaba en secundaria y el 25 % de la población en edad 20-24 estaba en la educación superior -Universidad-. (MIDEPLAN, 1982). El 97% de las instituciones educativas eran públicas.

En relación con la evolución del gasto público en educación, éste pasó de ser el 1,6% del presupuesto nacional en 1870, al 3,4% en 1885, al 11,85% en 1900, al 15,47 en 1930. (Fischel, 1986: 11) La tendencia creciente se mantuvo hasta llegar a ser el 28% del presupuesto nacional en 1980, lo que representa el 6,1 del PIB. (MEP, 1986). Finalmente, el sector educativo es el mayor empleador del país, aproximadamente 40% de los empleados del gobierno central trabajan en educación (Rojas, 1984).

¿Por qué ocurrió este extraordinario desarrollo y qué fuerzas sociales dieron lugar a este proceso? La dinámica de la expansión de la escuela costarricense, según lo indicamos en los fundamentos teóricos expuestos arriba, debe ser analizada en el contexto del conflicto entre fuerzas opuestas que se produce en el desarrollo capitalista costarricense como parte de sus desigualdades económicas y de poder. A continuación resumimos ese proceso.

Desde el inicio de su vida independiente, Costa Rica le dio a la educación una enorme importancia, según se percibe en numerosos discursos oficiales, informes de autoridades gubernamentales y especialmente en una amplia legislación al respecto. Sin embargo, el desarrollo de la educación no se libró del conflicto entre fuerzas opuestas que se produjo en la joven sociedad costarricense por el control de las nascentes instituciones estatales, entre las cuales la educación ocupaba una posición sobresaliente.

Los sectores más conservadores (productores de café, La Iglesia Católica) defendían el papel directriz que durante décadas habían mantenido a través de los cuerpos locales, especialmente las municipalidades, así como también el poder e injerencia ideológico de la iglesia sobre asuntos claves de la sociedad. La Iglesia en especial luchaba para mantener su influencia en el proceso de socialización a través del control del sistema escolar (Gertel, 1981, Cap. II; Fischel, 1986:58).

Por otra parte, los sectores emergentes (exportadores de café y comerciantes importadores), apegados a principios liberales luchaban por la constitución de un poder central (estado laico), que garantizara las libertades políticas y civiles esenciales para el desarrollo del país y que colocara a la Iglesia Católica y las Municipalidades en una posición subordinada.

Con respecto a la educación, los sectores conservadores defendían los privilegios de la colonia de acuerdo a los cuales la educación era para la aristocracia española y sus descendientes, negando a los sectores populares esa posibilidad.

Por el contrario, los sectores liberales abogaban por una escuela que ofreciera a las mayorías oportunidades de una instrucción basada en la ciencia y la razón y sin la intervención eclesiástica.

La lucha entre estas fuerzas sociales se mantuvo durante más de medio siglo. Finalmente, en la década de 1880 la fracción liberal de la coalición gobernante (exportadores de café e importadores) logró imponer su hegemonía, primero en el campo económico y posteriormente en la sociedad en general. Esto significa que el cultivo del café y su exportación a Europa iniciado en la década de 1840 ofreció una posibilidad de acumulación y la constitución de una clase dominante, hegemonizada por la facción liberal (Ramírez, 1986:22).

Esta fracción logró imponer su hegemonía porque en el nuevo pacto de dominación involucró a otros sectores sociales a los cuales les reconoció sus intereses y les garantizó sus derechos constitucionalmente. En adición, se le quitó el poder a los militares, los hombres de negocios se alejaron del poder político y los intelectuales liberales del "Olimpo" asumieron el poder a través del proceso electoral (Vega C, 1982:42).

En el campo educativo, la fracción liberal llevó a cabo una reforma (1885-1889) que centralizó en el estado la organización y dirección de esta institución. Leyes especiales eliminaron toda posibilidad de injerencia de la Iglesia en asuntos educativos. Se trajeron de Europa profesores para las nuevas escuelas de segunda enseñanza. La Universidad, que había sido fundada en 1843, y declarada pontificia en 1850, fue clausurada en 1888 ante la imposibilidad de lograr su adecuación a la Reforma Liberal. Solamente se mantuvo la Escuela de Derecho, cuna de la mayoría de los intelectuales del "Olimpo".

Para finales de siglo la población estudiantil se multiplicó por cuatro y Costa Rica alcanzó los estándares educativos de los países latinoamericanos más avanzados en este aspecto (García, 1977). La educación pasó a ser actividad prioritaria del estado y el eje central de la movilidad social y prestigio, desplazando los viejos mecanismos -Iglesia, autoridad tradicional y familiar- (Vega C, 1982: 69).

Aunque inicialmente el proyecto liberal enfrentó la oposición de los grupos más conservadores⁽²⁾, el Olimpo logró un desarrollo extraordinario de la superestructura educacional - y jurídica - que le permitió consolidar por medios consensuales, el proyecto político de la burguesía cafetalera e implantar su "modelo de desarrollo hacia afuera" (Cardoso y Faletto, 1979).

Al mismo tiempo el desarrollo superestructural estimulado por el proyecto liberal, contribuyó a generar un modelo de formación social más participativo en el cual los sectores populares, encontraron algún espacio político que les permitió luchar por mejores condiciones laborales y económicas. Esto se percibe en el paulatino intervencionismo del estado en favor de sectores de trabajadores, apoyado por grupos medios educados.

El modelo liberal tuvo un “desvío” de 1914 a 1919 con efectos importantes en el desarrollo de nuevas fuerzas políticas.

En 1914 llegó a la presidencia A. Gonzalez F. quien intentó introducir una serie de reformas en favor de los grupos populares. Sin embargo, diversos factores (entre ellos, la forma en que llegó al poder y la enorme crisis económica originada en la Guerra Mundial) originaron una oposición general al régimen. Los militares aprovecharon las circunstancias favorables para dar un golpe de estado al cual diversos sectores le dieron la bienvenida.

El resurgir del poder militar condujo al establecimiento de una dictadura al “estilo latinoamericano”. Pero ésta terminó dos años después debido a la acción de un movimiento popular en el cual la participación de estudiantes, intelectuales y obreros fue decisiva.

Los liberales que tuvieron una participación importante en la lucha militar contra la dictadura volvieron al poder. En esta oportunidad pudieron consolidar su modelo mediante el desarrollo de mecanismos consensuales (educación y estructura jurídica). La derrota de los militares y el fortalecimiento de los grupos populares favoreció ese proceso. En consecuencia, durante la década de 1920 se produjo un debilitamiento del sector militar y una ampliación del sistema educativo. Para 1930 el gasto militar es de sólo el 1,18% del presupuesto nacional mientras que el presupuesto educativo se incrementa hasta alcanzar el 15,47% del presupuesto nacional (Fischel, 1986: 11). El sector popular (clase baja urbana y rural y la clase media baja) lograron además, importantes beneficios laborales.

Las luchas de los sectores subordinados condujeron a su mejor organización en sindicatos y asociaciones. Su alianza con intelectuales, profesionales y sectores de la mediana burguesía permitirá la formación del Partido Reformista en 1923. Este partido, organizaciones nacionalistas (La Liga Cívica), la influencia del APRA y del marxismo produjeron una intensa actividad política durante el decenio que se vería intensificada por los efectos de la Gran Depresión.

La fracción liberal mantuvo su hegemonía todavía en los 1930, sin embargo en esta década la crisis mundial puso de manifiesto el agotamiento del modelo agro-exportador. Ante la incapacidad de la

clase dominante de generar un proyecto alternativo y el fortalecimiento de la lucha de los grupos dominados, el estado debió intervenir más intensamente en la actividad económica.

El Partido Comunista, formado en 1931 por estudiantes de la Escuela de Derecho, ex-miembros del partido reformista (que se desintegró) y de La Liga Cívica fue la agrupación líder de las fuerzas anti-hegemónicas. El debilitamiento del capital permitió a los sectores populares obtener avances significativos e irreversibles inaugurándose una política reformista que condujo a la formación del estado benefactor o social.

El origen del estado benefactor se dio en el contexto de la II Guerra Mundial que tuvo en Costa Rica importantes repercusiones económicas, políticas y sociales. El cierre de los mercados europeos condujo a la intervención directa del Gobierno en el negocio del café y a su enfrentamiento con los sectores del capital que inicialmente lo apoyaban.

El gobierno de turno con una orientación social cristiana, estableció una alianza con el Partido Comunista y con la Iglesia Católica, la cual duró seis años (1942-1948). En esta triple alianza, el Partido Comunista y la Iglesia eran los sectores con proyectos y objetivos más claros. Como resultado el sector obrero logró la aprobación de importante legislación laboral y social. La Iglesia obtuvo de nuevo el derecho a intervenir en la educación y en general en las principales esferas de la vida nacional.

Por otra parte, los sectores pequeño burgueses (intelectuales) y algunos sectores de la mediana burguesía (de vocación empresarial) no tenían ninguna posibilidad de desarrollo. El capital estaba concentrado en la clase cafetalera, el estado básicamente facilitaba el proceso de acumulación de este sector al mismo tiempo que aceptaba las demandas de los sectores laborales.

Por lo tanto, esos grupos, partiendo del trabajo político realizado por diversos medios, incluyendo la Universidad de Costa Rica, iniciaron la elaboración de un proyecto alternativo de desarrollo (con una ideología social demócrata) que proclamaba una nueva concepción de la economía y de la intervención del estado en el proceso de producción (Sojo, 1986:41). En ciertos aspectos este grupo coincidía con las tendencias del Partido Comunista: antioligárquico, anti-imperialista, opuesto al incremento y la expansión del capital extranjero en el país, etc. Sin embargo, las soluciones de ambos grupos eran muy distintas. El Partido Comunista pretendía resolver los problemas nacionales mediante la imposición de un régimen marxista leninista. Los social demócratas proponían la modernización y una alta dosis de intervención del estado en la economía para el desarrollo de nuevas empresas.

La alianza Gobierno-Partido Comunista-Iglesia se mantuvo hasta 1948. La burguesía tradicional mientras tanto aceptó una contradictoria alianza política con el grupo social demócrata.

Ambas alianzas contradictorias se enfrentaron en la guerra civil después de que el gobierno desconoció los resultados de las elecciones de 1948 que favorecían a la alianza social demócrata-burguesía tradicional. La Guerra Fría favoreció el triunfo del sector social demócrata-burguesía tradicional.

Bajo el lema de democratizar la sociedad costarricense, el sector ganador de la guerra inició una profunda transformación del país que incluyó la nacionalización de la banca, diversificación agrícola, apoyo a la industria, fortalecimiento de todas las conquistas obtenidas por los sectores laborales, abolición del ejército, fortalecimiento del sistema electoral, etc. Estas medidas los enfrentó a sus anteriores aliados de la burguesía tradicional que esperaban la restauración del régimen liberal. La burguesía tradicional, desplazada como fracción hegemónica, se enfrentó al nuevo proyecto y defendió sus intereses desde los medios de prensa más importantes del país y desde su propio partido.

En esa lucha el sistema educativo pasó a ser una institución clave para la ejecución del nuevo modelo de desarrollo, tanto por su función ideológica y de legitimación como por su capacidad de producir los cuadros técnicos y políticos necesarios. Se universalizó la primaria, se crearon numerosas instituciones de secundaria y a la Universidad se le concedió la máxima autonomía y recursos económicos permanentes. El gasto en educación llegó a ser el 30% del presupuesto nacional.

El sistema educativo con algunas adecuaciones fue funcional al nuevo proyecto político al menos hasta 1970. Sin embargo, el agotamiento del proceso de acumulación y las profundas transformaciones ocurridas en la sociedad costarricense condujeron en la década de 1970 a una amplia reforma del sistema educativo, cuyos efectos fueron más notables en la educación superior.

Un fuerte movimiento de estudiantes y profesores de la educación superior fue la fuerza básica que puso de manifiesto el agotamiento del modelo de desarrollo. Este grupo luchaba por un modelo que redujera la fuerte dependencia del país, atendiera las reales necesidades de la nación y democratizara la economía. La Universidad debía ser transformada y ampliada a todo el país para que asumiera la dirección del "proyecto nacional". De la universidad deberían salir los cuadros políticos (y eventualmente los partidos) para la transformación de la sociedad.

Por otra parte, los sectores políticos dominantes y especialmente una nueva fracción (pro-estado empresario) respondió con un

proyecto en el cual se pretendía superar las limitaciones del modelo de desarrollo mediante una masiva participación del estado en la producción. La fracción dominante (industrial) y los sectores más conservadores (burguesía cafetalera) se oponían a este proyecto y al que proponían los sectores universitarios. Las fuerzas presentes en el bloque en el poder sí coincidían en la necesidad de controlar la Universidad, la cual se consideraba que estaba en manos de sectores de izquierda.

Ante la imposibilidad de intervenir la Universidad, dado su alto grado de autonomía, y ante el fracaso del proyecto oficial de reforma de la educación superior, al interior de la Universidad de Costa Rica, los sectores políticos dominantes propusieron la “democratización” de la educación superior a través de la creación de universidades independientes entre sí, pero administrativamente controladas por el el poder ejecutivo. El principal objetivo de esos sectores - evitar la concentración de poder en la Universidad de Costa Rica- fue logrado. Sin embargo, la demanda por educación superior -incrementada por la política oficial - condujo a la creación de varias instituciones que ofrecieron oportunidades de acceso prácticamente a todos los egresados de la secundaria.

Finalmente, la excesiva expansión y los altos costos de la educación superior llevaron al estado a estimular la creación de universidades privadas. Las políticas sobre este nivel educativo, han producido la diferenciación de las instituciones de educación superior de acuerdo a su calidad⁽³⁾. Como consecuencia, los graduados reciben diferente trato en el mercado laboral dependiendo de su institución de origen.

En resumen, Costa Rica ha vivido tres procesos (1880, fines de la década de 1940, principios de la década de 1970) en los cuales se han iniciado profundas transformaciones del sistema político y de la sociedad en general. En los tres casos la educación ha sido parte central de la dinámica entre fuerzas opuestas que luchaban por utilizarla en favor de sus intereses. Como producto de esa lucha a fines del siglo pasado se generaron las bases para la expansión de la escuela primaria. El proyecto iniciado a fines de los años 1940 condujo a la expansión de la secundaria y se inició el desarrollo de la universitaria. Finalmente, la luchas de los años 1970 condujeron a la expansión y estratificación de la educación superior. En la década de 1980, se inició un nuevo proceso cuyos efectos en la educación -aún sin estudiar adecuadamente- han tendido a trasladar parte de este servicio al sector privado. Un paso en ese sentido, derivado de la política económica impulsada bajo el Programa de Ajuste Estructural, son las condiciones establecidas para otorgar la financiación de la educación superior en los próximos años.

El análisis anterior, fundamentado en los elementos teóricos expuestos al principio de este artículo, nos permite concluir que el sistema educativo costarricense surgió no sólo como resultado de un proceso racional de desarrollo y organización (consensual), tal y como se puede extraer de *Represión y Consenso*, sino también como resultado de una abierta lucha entre fuerzas políticas contradictorias tratando de usarlo en beneficio de sus propios intereses.

Bibliografía

- Acuña, Victor H. 1986. "Patrones del conflicto social en la economía cafetalera costarricense 1900-1948", En *Revista de Ciencias Sociales* 31 (Marzo).1986:113-122. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Apple, Michael W.(Ed.). *Cultural and Economic Reproduction en Education: Essays on Class,Ideology and the State*. Londres y Boston : Routledge & Kegan Paul,1982.
- Bowles, Samuel and Herbert Gintis. *Schooling in Capitalist América*. New York: Basic Books,1976.
- "Education as a Site of Contradiction in the Reproduction of the Capital-Labor Relationship: Second Thoughts on the "Correspondence Principle ".en, *Economic and Industrial Democracy*. 2, 223-242, 1981.
- Cardoso, Fernando Enrique and E. Faletto. *Dependency and Development in Latin America*. Berkeley: University of California Press,1979.
- Carnoy, Martin. *The State & Political Theory*. New Jersey: Princeton University Press, 1984.
- y J. Werthein. *Cuba: Economic Change and Educational Reform. 1955-1974*. Stanford. Center of Economic Studies. 1978.
- Cerdas, Rodolfo, *La Hoz y el Machete*. San José, Costa Rica: EUNED, 1986.
- Fischel V., Astrid. Educación y Consenso: La Reforma Educativa en el Desarrollo socio Político Costarricense 1885-1889. San

- José. Tesis de Maestría en Historia. Universidad de Costa Rica. 1986.
- García, Fernando. *Educación y desarrollo en Costa Rica*. UNESCO, 1977.
- Garita B., Luis. "El Proceso de Burocratización del Estado Costarricense". *Revista Ciencias Economicas* 1,1:1981:105-118.
- Gertel, Hector R. *Economic Fluctuations, The State, and Educational Reform Movements: The Case of Costa Rica, 1850-1900*. Stanford. Ph. Dissertation. Stanford University. 1982.
- Giroux, Henri. *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition*. South Hadley, Mass.: Bergin and Garvey, 1983.
- *Ideology, Culture and the Process of Schooling*. Philadelphia: Temple University Press, 1981.
- Gramsci, Antonio, *The Modern Prince & other writings*. (9th. printing). New York: International Publishers, 1983.
- *Selections from the Prison Notebooks*. New York: International Publishers, 1983a.
- Ministerio de Educación Pública, *Expansion y Rendimiento del Sistema Educativo*. 1970-1983. San José, Costa Rica: Publicaciones MEP, 1984.
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica, *Plan Nacional de Desarrollo 1982-1986*. Tomo I y II San José: MIDEPLAN, 1983.
- Offe, Claus. "The Capitalist State and the Problem of Police Formation: *En Stress and Contradiction in Modern Capitalism*. Lexington, 1973.
- *Contradictions of the Welfare State*. Editado por Jhon Keane. Cambridge: The MIT Press, 1984.
- Poulantzas, Nicos. *State, Power, Socialism*. London: Verso Editions, 1980.

- Ramírez, Mario A. "Notas para el estudio de las políticas estatales en Costa Rica". En *Revista de Ciencias Sociales* 31 (Marzo) 1986:9-36. San José. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Rojas B. Manuel. "Costa Rica: el final de una era". En *La Crisis Centroamericana*, San Jose. FLACSO. EDUCA.1984. pp 126-151.
- Rojas, Yolanda. *The 1978-1982 Costa Rican Educational Reform*. Ph. D. dissertation, Madison: University of Wisconsin, 1983.
- Sojo, Ana. "La democracia política y la democracia social: una vision desde Costa Rica.". En *Revista de Ciencias Sociales* 31(Marzo)1986: 85-98. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- *Estado Empresario y Lucha Política en Costa Rica*. San José, Costa Rica: EDUCA, 1984.
- Vega, José Luis. *Poder Político y Democracia en Costa Rica*. San Jose: Ed. Porvenir, 1982.

Notas

- (1) Para un análisis de esta naturaleza vease, Haydée Mendiola, "Educación y desarrollo económico: perspectiva teórica". En *Revista Educación*. 1988. También Carlos G. Paniagua, *The State and Higher Education in Costa Rica*. Stanford. 1988
- (2) El Olimpo realizó una extraordinaria labor de 1882 a 1889, paradójicamente en 1889 perdió las elecciones frente a grupos conservadores que se mantuvieron en el poder hasta 1902. Por otra parte, el Clero participó abiertamente en las elecciones de 1894 con el partido "La Unión Católica" y obtuvo la victoria en las elecciones de primer grado sin alcanzar la mayoría absoluta. Como consecuencia, surgió un profundo conflicto religioso-político que llevó a una alianza de varios grupos políticos para evitar la victoria del clero en la elección de segundo grado. El ganador de estas elecciones permitirá el ascenso de los liberales al poder en 1902.
- (3) Vease al respecto, Haydée Mendiola; "Expansión de la educación superior costarricense". *Revista Latinoamericana de estudios Educativos*. No.4.Vol. XVIII. México, 1988.