

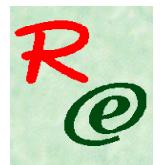


Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"
E-ISSN: 1409-4703
revista@inie.ucr.ac.cr
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Venegas Renauld, Ma. Eugenia
La evolución del concepto formación en la dimensión educativa Costarricense durante la primera
mitad del siglo
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 2, julio-diciembre, 2004,
p. 0
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740203>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO FORMACIÓN EN LA DIMENSIÓN EDUCATIVA COSTARRICENSE DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

Ma. Eugenia Venegas Renauld¹

Resumen: En este artículo se identifican las concepciones teóricas afines al concepto de formación como concepto pedagógico en el pensamiento de tres educadores de influencia en la vida educativa de Costa Rica, durante la primera mitad del siglo XX y en el pensamiento de Skinner que también influenció la vida educativa costarricense. Este artículo es uno de los productos de la investigación del concepto formación en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica y en sus raíces en el pensamiento pedagógico de Occidente.

Palabras claves: CONCEPTO PEDAGÓGICO FORMACIÓN/ CONCEPTO FORMACIÓN EN EDUCACIÓN COSTARRICENSE/ FORMACIÓN Y EDUCACIÓN EN PRIMERA MITAD SIGLO XX EN COSTA RICA/

Abstract: This article discusses training as a pedagogical concept according to the views of three educators who influenced Costa Rican education in the first half of the 20th century and according to the views of Skinner who also had an impact on Costa Rican education. This paper is part of larger research project that analyzes training as a concept in Costa Rican Education Law and in Western pedagogical thought.

Key words: PEDAGOGICAL CONCEPT OF THE FORMATION/ CONCEPT FORMATION IN COSTA RICAN EDUCATION/ FORMATION AND EDUCATION EN FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY IN COSTA RICA/

1. Aspectos generales

1.1. Presentación temática

En el marco de la investigación del concepto formación en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica y, en sus raíces en el pensamiento pedagógico de Occidente, este artículo recoge uno de sus productos: la identificación de características que informan del ser educativo costarricense y, por tanto, de la formación constituido como concepto pedagógico aparejado a la idea de educación, en una revisión histórica en la educación en Costa Rica, durante la primera mitad del siglo XX. El desarrollo de este siglo en Costa Rica, es extenso; presenta una producción educativa vinculada con el desarrollo de la vida nacional en los aspectos sociopolíticos, principalmente. Pero los asideros más notorios que han impactado el

¹ Magister Scientiae en Educación con énfasis en Investigación, Licenciada en Enseñanza de la Química, Bachiller en Ciencias de la Educación con énfasis en Enseñanza Media, Profesora de Ciencias y Química los títulos de la Universidad de Costa Rica. Actualmente es la Directora del Depto. de Docencia Universitaria de la Escuela de Formación Docente de la misma universidad. Candidata a Doctora en Educación por la Universidad de Costa Rica. Investigadora del Instituto de Investigación en Educación (INIE).

Correo electrónico: mavenega@cariari.ucr.ac.cr

Artículo recibido: 1º de noviembre, 2004

Aprobado: 13 de diciembre, 2004

desarrollo del pensamiento educativo, tienen sus principales coordenadas pedagógicas en dos cosmovisiones: el positivismo y el constructivismo, este último, como la misma política educativa vigente lo expresa, en la definición de su filosofía educativa.

La revisión del concepto interesó también, en el marco de la psicología experimental, desde los planteamientos de la psicología educativa de Skinner, atendiendo a su marcada influencia en la década de los años 50 en el país y en las dos décadas posteriores, además por el desatulado señalamiento que se hace de él en el texto de Exposición de Motivos de la Ley Fundamental de Educación.

No formó parte de los propósitos del artículo ni de la investigación, indagar en la totalidad de las visiones educativas, de instituciones, gremios, grupos sociales, pues requería de un tratamiento mucho más profundo que excedía a los límites propuestos.

1.2. El proceso investigativo

Se procuró la especulación del concepto formación, en coordenadas histórico – culturales, mediante un rastreo del concepto, desde fuentes documentales en el contexto costarricense y bajo el considerando de que en Costa Rica, los procesos educativos estuvieron marcados por los procesos de colonización europea. Se revisó el pensamiento de tres educadores de la Escuela Normal de Costa Rica: Roberto Brenes Mesén, Omar Dengo y Joaquín García Monge en el período 1914-1918, para indagar, desde la formación docente como fenómeno aglutinador, el concepto de formación desde el ámbito de la educación institucionalizada. Esto, atendiendo a que la Escuela Normal de Costa Rica, en ese momento, tuvo un papel central como configuradora del pensamiento pedagógico de numerosos educadores del siglo XX que tuvieron a su cargo la educación en escuelas y colegios.

Todos los referentes relativos a la educación, están arraigados en la esencia misma de la identidad costarricense y, por tanto, en referentes propios de su cultura, de su vida política y de su estructura socioeconómica. Para no perder de vista la panorámica educativa costarricense, como antecedente, se revisó la educación durante el período precolombino, la Conquista y la Colonia, que permitiera preliminarmente, ubicar la tarea educativa como aspiración social, como necesidad antropológica y para no desarraigarse el contexto y la herencia de la educación costarricense. Una serie de especulaciones en torno a la formación –desde la perspectiva pedagógica-, vinculada a la etapa de vida independiente y durante la reforma educativa de finales del siglo XIX, fue un ejercicio para pensar lo educativo y abordar la formación.

Se utilizaron los recursos teóricos y metodológicos que proporcionan el estudio de las mentalidades. Se concretó una aproximación al concepto que se vierte en los temas que se exponen, mediante la selección de autores y textos, la determinación del léxico empleado respecto al ámbito de interés; la determinación de las palabras claves que informan aspectos de la mentalidad en este caso, educativa, para la construcción del campo sobre la formación; la determinación en los textos de los fragmentos que informan de los conceptos en relación con las palabras claves y la identificación de nuevas expresiones que informan del uso del concepto.

2. Resultados

2.1. La “formación” en el período precolombino costarricense, la Conquista y la Colonia como espacios en la construcción de lo educativo

La carencia de documentación y de testimonios que permitan evidencias claras de la educación, durante la época precolombina principalmente, es una importante limitación en trabajos de la educación costarricense. No obstante, los escasos planteamientos de la educación en la época precolombina, se han construido a partir de especulaciones derivadas de las descripciones que se encuentran en obras de carácter sociológico, que permiten extraer rasgos para una antropología educativa y abrir espacios para dejar formuladas aproximaciones para abordar la educación como producto y medio cultural. Junto con ella, y bajo el considerando que en este trabajo se ha tomado, de “formación” como correlato de la educabilidad humana, estas limitaciones fueron un importante ejercicio para la exploración del pensamiento.

Los rudimentos, objetos y las evidencias de la organización social, que los pueblos autóctonos costarricenses produjeron como parte de la vida cotidiana, dejan una vía indirecta de acercamiento, a la idea de educación. Desde estos elementos, se pueden extraer rasgos de lo que podría haber sido la práctica educativa del momento. Dos fuentes principales, según Dengo (1995), aportan a la comprensión de lo que pudo ser la educación precolombina: a) la investigación de Ordóñez sobre la filosofía en Indoamérica Precolombina; b) la historia general y natural de las Indias, que realizara González de Oviedo. Ambas, permiten recuperar ideas de la concepción educativa implícitas en las narraciones de la vida indígena de los grupos nativos costarricenses. Dengo la denomina educación espontánea. Ordóñez la califica de educación intencional. Una educación espontánea matiza la idea de una educación forjada al interior de prácticas cotidianas, donde la cultura, la conformación y sostenibilidad social, estaban estrechadas en su desarrollo. Infiere Dengo que la educación

espontánea está caracterizada por una función de socialización del individuo, orientada a integrarlo a su medio, a su grupo y a su comunidad. Una educación intencional propone una práctica educativa preestablecida, en virtud de la diferenciación social existente. Ordóñez deduce desde análisis de la organización social, que existió una educación, no sólo permanente, sino especializada. El empleo de íconos de tintas en pergaminos obtenidos de cueros de animales, muestran procesos comunicativos, desarrollo de cierto instrumental técnico, ciertas competencias procedimentales asociadas a ello y el desarrollo de habilidades cognitivas vinculantes.

Se puede inferir que, el proceso de vida cotidiana durante la vida precolombina de los pueblos autóctonos costarricenses, tuvo características asociadas a las prácticas de protección, defensa, alimentación, producción, intercambio y religión, principalmente. Los oficios y labores diversos en el escenario de la cotidianidad, dan cuenta de unas condiciones y del ejercicio de la instrucción que llevaba el desarrollo de competencias y habilidades para el desempeño de esos oficios y labores agrícolas, artesanales y mercantiles. Paralelamente, también ofrecer la instrucción para la vida religiosa que en sus diversas expresiones, refiere a una diversificación del desarrollo intelectual.

Es probable que el mantenimiento y la difusión de las tradiciones, la comunicación de procedimientos y técnicas, la existencia de prácticas tecnológicas de desarrollo reciente, la intencionalidad de lo educativo para la transmisión exitosa de la tradición y la diversificación de las prácticas productivas, coexistieran en el seno de un territorio marginal, pobre y olvidado de la organización del imperio español y que su posición subordinada y dependiente de la estructura del comercio colonial, no condujera a una construcción de la educación como práctica más profunda, mejor organizada, de carácter intelectual y de mayor impacto social. Pero en la idea que se recupera de Dengo, se sostiene mejor la idea de que el ambiente cotidiano fue el espacio “educativo” o “escolar” privilegiado para el desarrollo de una condiciones y habilidades necesarias para la diferenciación social y productiva, que no estaba carente de intenciones particulares, como lo hace ver Ordóñez. Por tanto, el planteamiento de que la educación tuviese como finalidades la socialización y la contribución a la producción, lleva a considerar que una noción de la formación estaría asociada a la incorporación de información en el individuo como proceso no institucionalizado políticamente, pero sí socialmente en el seno de la organización sociopolítica que la contenía. Esta vía de la incorporación de contenidos culturales, ha sido una de las aristas más significativas de los procesos educativos en las instituciones escolares, principalmente.

En el caso de la Conquista, se contó con la evangelización como un núcleo educativo esencial. Éste se estructuró a partir del discurso de la salvación del alma, en una clara invasión de la cultura para la imposición de los referentes filosóficos del cristianismo y la sostenibilidad de la visión sociopolítica española. El ideal formativo estuvo asociado a la construcción de ciertas condiciones espirituales que llevarían al individuo al reconocimiento de su condición de pecador, para la conquista de un cielo y de un lugar junto a Dios. Esta idea se implicó en un discurso religioso que puede ser visto como una subordinación política al poder que camufladamente instalaba la Iglesia. Se apeló desde una función socializadora, al cambio del referente antropológico que probablemente, significó también, una ruptura con la relación persona – medio que tenía en el indígena una manifestación mucho más definida que la que tendría el occidente europeo. Así, la formación, como correlato de la educabilidad, instauraba una perspectiva espiritual carente de toda manifestación material y de conceptos como libertad y compromiso. Estos referentes se suplantaron por los de obligación y sujeción para el alcance de una libertad terrenal, sin tiempo y espacio y con una axiología cimentada en los valores que la Iglesia impuso.

Durante la Colonia, se puede hacer referencia a una educación institucionalizada, que denota, instrucción, que remite a la enseñanza de la escritura, el desarrollo de la lectura y competencias mínimas de cálculo matemático. La catequización como imposición ideológica religiosa y subordinación cultural, fue en la Colonia un fin primordial, de manera que esas competencias figuraban más como competencias para lograr la adopción de un credo religioso y con ello de una visión del mundo, de la espiritualidad y de la vida sociopolítica, que competencias específicas para el desarrollo humano autóctono latinoamericano en general. Adicionalmente, en esta época y, mediante la Constitución de Cádiz, se incorporó la idea de que toda persona habría de tener conocimiento de las obligaciones civiles. Así, en lo educativo se incluyeron contenidos más allá del campo religioso y se insertaron nuevos temas de los planos social, político y cultural en general. La producción y la acción antropológica, fueron totalmente intencionales: el adoctrinamiento para la conformación de un sujeto social.

Al interior de la sencilla vida nacional que promovió la Colonia, amparada a una población humilde y a una tierra aislada y pobre, Costa Rica contó con la experiencia educativa de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, escuela elemental que existió como espacio no sólo educativo, sino económico (incluso llegó a prestar dinero), conjuntamente con la Iglesia y la factoría de tabaco. Pero en la esfera de la oferta educativa, la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, no fue suficiente, para quienes quisieron avanzar en el campo

de su educación en un nivel superior y tuvieron que tuvieron que buscarla en Nicaragua y Guatemala.

La educación se insertó en el tejido cotidiano de aldeas y, a lo sumo, en villas, donde confluían los valores y las prácticas de una vida basada en el honor, con los valores y las prácticas de los otros, o sea, los pobres, desposeídos, enfermos, mendigos, delincuentes, “el coro” al estilo de las tragedias griegas. La representación de la educación, como medio para el desarrollo de las personas, se expandió desde una escuela elemental, unas prácticas de instrucción basada en las labores y oficios y las necesidades que estas suponen, hacia otros niveles del imaginario social. En términos de la formación en este período, algunas prácticas sociales dan cuenta de que las personas tuvieron en lo educativo, un espacio para desarrollarse en el ámbito intelectual y espiritual.

Este planteamiento se complementa con el valioso estudio que realiza Molina (2002) de la Costa Rica en la Colonia a partir del año 1800. En un interesante recorrido analítico de la totalidad de la vida cotidiana del costarricense, desde diferentes espacios y visiones, se aprecian elementos para realizar reflexiones en el tema. 1) Hacia el año 1800, la población costarricense tuvo una vida productiva, diversa y fragmentada. La agricultura, la ganadería, el trabajo artesanal en su amplia gama de posibilidades –sastrería, carpintería, herrería, etc.- y el comercio, tuvieron mejor expresión en la Meseta Central, y definió una serie de habilidades y competencias para su desempeño. 2) Al interior de los oficios, se desarrollaron técnicas, procedimientos y conocimientos básicos propios de los oficios, que en el hacer diario, estructuraron la vida cultural, reducida por las condiciones de pobreza y aislamiento del territorio, pero permanente para darle cohesión e identidad a los grupos. Como consecuencia de ello, se gestó una incipiente diferenciación social basada en las demandas de los oficios, en la naturaleza de los materiales que esos oficios empleaban, las destrezas asociadas a su concreción y la materia prima requerida. Es probable que en la transmisión de los contenidos de esos oficios, se estructuraran también diferencias socio pedagógicas: el maestro conocedor del oficio; el asistente con un conocimiento en proceso de traspaso cultural y el aprendiz, en calidad de receptor del oficio o de la actividad. 3) Es posible que al crecer la población, las demandas sobre los oficios, lleven a niveles de mayor conocimiento y especialización de las prácticas que las formaban y que mejoraran los procedimientos, el utilaje, los materiales empleados y la infraestructura. Todo ello produce, indirectamente, evidencias de procesos incrementados de desarrollo cognitivo, que no logró establecerse formalmente en instituciones o gremios, pero promovió la diversificación laboral.

Así, lo educativo se tejió en la enseñanza de prácticas de producción, desarrollo de destrezas básicas de los oficios y labores, empleo de tecnología diferenciada por oficio, manipulación de materiales, pautas de convivencia social y disciplina, rudimentos conceptuales y prácticos básicos para el intercambio y la utilización del medio, no así su explotación. Especulativamente, la idea de la formación corrió aparejada a lo educativo y se instaló, como instrucción, en tanto adquisición de información no institucionalizada, para el aprendizaje de oficios y el desempeño de labores productivas específicas.

2.2. Educación y vida independiente

En 1821, Costa Rica estrenó su condición de vida independiente, en la que emergió poco a poco, una cultura en el territorio nacional. La estructura legal del país, con raíces españolas y francesas, se construyó con base en la centralización del poder. La ley fue esencial en la forja de la identidad nacional y floreció abarcando todos los rincones. La potestad de las aldeas de darse sus propias leyes, se fue perdiendo, hasta que la ley emanada de un centro de poder, se impuso de manera total. Con ello, corrió también una importante diferenciación cultural. Por un lado, la Iglesia marcaba el territorio de lo espiritual, los valores y la doctrina cristiana; por otro, el abogado normaba el mundo cotidiano. El ingreso del pensamiento ilustrado, la economía política inglesa y la masonería, coexistieron con la visión cristiana de la vida y contribuyó en la configuración de nuevas cosmovisiones. Poco a poco, comenzó a instalarse un proceso de secularización. La idea de progreso se introdujo a partir del año 1821, abonada desde formulaciones filosóficas y no tanto prácticas, y creció, adversando a la Iglesia, en diversos lugares². Pero la educación en sus prácticas, seguía en mucho, los moldes de la Colonia. El sistema educativo era muy débil y pequeño, y mantenía los mismos fines que se tenían al final de la Colonia.

Otros procesos al interior del país, como la urbanización y las consecuentes diferenciaciones sociodemográficas, aunadas a los progresivos cambios culturales, contribuyeron a cimentar nuevas representaciones de la vida, de la educación y de la cultura. Ésta, apareció escindida al asumirse como contenido de ciertos campos: filosofía, medicina, derecho, educación, por ejemplo. La cultura entró a formar parte de una jerarquización con influencia en la estructura social. Era más fuerte y fragmentadora, y quedaba como posesión

² La Tertulia Patriótica, el Monte Pío de Agricultura, la Sociedad Económica Itineraria y la Universidad de Santo Tomás. En Molina, Iván. (2002). **Costa Rica (1800 – 1850). El legado colonial y la génesis del capitalismo.** Colección Historia de Costa Rica. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.

de la clase burguesa que se había constituido, a partir de las formas productivas desarrolladas.

Por otra parte, la expansión de la actividad cafetalera modificó muchas de las formas de vida de la población y amplió prácticas culturales que se tenían al terminar la Colonia. Por ejemplo, la lectura de la época, se inscribió en los territorios de la literatura española de carácter religioso, pero también, llegaban libros franceses, poemarios, novelas, obras de comercio, medicina, historia, geografía, moral, política, derecho, junto a libros no recomendados que hablaban de la masonería (Molina, 2002). La influencia de las corrientes de la Revolución Francesa, todavía presente en las colonias de América, las ideas político pedagógicas de los enciclopedistas franceses, así como los planteamientos pedagógicos de Lancaster y Pestalozzi, estuvieron en Costa Rica, muy tardíamente: en los dos últimos tercios del siglo XIX (González, 1976).

Las inmigraciones europeas, norteamericana y la suramericana, al inicio de la vida independiente, tuvieron influencia en la educación en múltiples ámbitos de la vida nacional y enriqueció el imaginario social. Se especula en ello, el caudal de nuevas experiencias, ideas, pensamiento en general, desde la vastísima lista de extranjeros que llegaron al país. La educación, más allá de las fronteras de la escuela, se movilizó de la mano de la cultura, porque fue “ser” con ella. Pero fue la actividad económica, la que movilizó significativamente la vida cultural del país.

Si la estructura social es un ámbito por donde se cuela la mayoría de los discursos sobre la educación, el ámbito físico, que incluye el conjunto de factores biológicos sobre los cuales se estructura la vida social, ha sido importante. Pero este no ha sido motivo de formulaciones discursivas para reflexionar. Como ausencia entonces, se plantea que, no es posible pensar las relaciones de los seres humanos, vaciadas de la materialidad que supone el espacio. El crecimiento socio político de Costa Rica durante la vida independiente, tuvo como sustrato, su propio suelo. Los pobladores no eran solamente sujetos de derecho y ciudadanos de un país libre, sino personas que se educaban en contextos específicos. La cultura, por lo tanto, no ocurría en un escenario abstracto, porque el conjunto de condiciones físicas también determinaba toda actividad humana, que actuaba directamente sobre el medio. En este sentido, las necesidades de vivir, no eran solamente necesidades en un espectro espiritual, social y político, sino necesidades también materiales y biológicas. Los procesos educativos estaban inmersos en ese sustrato, por lo que la idea de formación, comprendería el amplio abanico de la acción humana y su posibilidad. Los ideales

educativos del momento, hacían eco de un movimiento pedagógico copiado de otros contextos, en los que se abogaba por el papel de la educación en el desarrollo de las fuerzas productivas y, en ese sentido, es la referencia a la vinculación persona – medio. Es decir, se trató, de un sentido que reconocía la importancia de realizar actividades que elevaban el caudal económico del país: agricultura, manufactura y comercio, conjuntamente con el desarrollo de otras actividades de naturaleza moral, espiritual y artística. Esta es una visión de formación humana, que se propuso en la investigación, como constitutiva para la acción educativa sobre el incipiente sistema educativo de la época. Pero no es una idea explícita. Es quizá, muy sutil, no reflexionada, no explícita totalmente, pero tenía alguna expresión en las prácticas educativas de la época.

Al revisar la historia del pensamiento extranjero en Costa Rica, González (1976) hace notar que el pensamiento alemán, fue promotor de una visión educativa idealista y materialista que se vertió en Costa Rica, de manera más indirecta a través de un vaciado sobre países como España (a través de la obra de Fröbel que luego don Mauro Fernández incorporó en la Ley de Educación Común), Suiza, Francia, Estados Unidos, México y Chile, que de una manera directa desde la acción de profesores alemanes. De la cuidadosa descripción que realiza Flores de los extranjeros que ingresaron a Costa Rica en el siglo XIX, se puede apreciar, que los aportes más significativos en el campo de la educación, provinieron de los alemanes, concretamente en el campo de la didáctica. Más acá de la especulación, la historia educativa costarricense, comenzó a ser escrita, por gentes que se educaron en términos de una visión romántica y en ese sentido, acuñaron los recuentos de los idearios y pensamientos vertidos por el continente europeo, en un proceso de transmisión cultural que creció de modo particular en el suelo costarricense.

En otro nivel discursivo, se puede acotar que, el siglo XIX fue para Costa Rica, el siglo donde se constituyó como una nación con una vida independiente, que encontró en la educación, el baluarte para construir su ideario democrático y consolidó por la vía constitucional, una plataforma de educación básica para su pueblo cuyos frutos habrían de verse en el siglo siguiente. Numerosos historiadores y educadores han hecho referencia a este siglo. Por ello, se reseñan solamente aquellos eventos que permiten ubicar la discusión del tema educativo.

La emergencia de la vida independiente, puso a los gobernantes costarricenses de principios de siglo, en la encrucijada de gobernar con una carencia de experiencias educativas, toda vez que durante la Colonia, Costa Rica tuvo muy pocas escuelas (Monge y Rivas, 1978). Pero el espíritu participativo del costarricense y el estímulo que los

gobernantes dieron a la vida popular, formaron una conciencia en los gobernantes, de la importancia de una ciudadanía con herramientas básicas de lectura y escritura para afrontar la vida democrática. De allí que la instrucción (el término empleado para signar lo educativo) fuera una tarea prioritaria a la que los gobiernos dedicaron importantes recursos y esfuerzos.

Durante la primera mitad del siglo XIX, Costa Rica había atendido la educación desde un régimen municipal con las consecuentes implicaciones derivadas de organizaciones pobres, inexpertas y carentes de formación para el campo. Las pocas instituciones educativas no contaban con recursos literarios, ni con maestros preparados. La imprenta aún no había incursionado en el país, de manera que el pensamiento educativo tuvo en la transmisión oral su mejor medio. En 1822, los limitados textos se redujeron a un Catecismo Político. Con el ingreso de la imprenta, se publicaron las Breves Lecciones de Aritmética del Bachiller Osejo y, en el periódico *El Noticioso Universal*, se difundieron las ideas de los gobernantes y pensadores de la época que dejaron manifiesta la necesidad de la instrucción a la sociedad.

A partir de la segunda mitad del siglo, el país contaba con un creciente, pero limitado número de escuelas, mayor claridad de la importancia de la educación a la sociedad y, por lo tanto, mayor vinculación de la educación con la construcción ciudadana³ que aún se inspiraba en el espíritu ilustrado de las Cortes de Cádiz. La segunda mitad del siglo, fue respecto a la primera, mucho más pródiga con la educación.

La figura de José María Castro Madriz, aparejada al liberalismo ilustrado de la época, fue decisiva para el desarrollo educativo. Fue justamente en este momento, cuando el país asistió a una vida organizada bajo la égida de la primera constituyente del año 1844, que incluía constitucionalmente en los artículos 180 y 181, la declaración de la instrucción del pueblo como uno de los deberes nacionales del Estado costarricense. El hecho es particularmente notorio, toda vez que generó la apertura de una escuela normal, que aunque de vida breve, representaba la voluntad política, pero también el interés por la preparación de los docentes que tendrían a cargo la ejecución en las aulas del mandato constitucional. La creación de una universidad en el año 1843; la promulgación de un Reglamento Orgánico del Consejo de Instrucción Pública en 1849; la atención de la educación de las mujeres, mediante escuelas y el paralelo crecimiento económico, fueron airecillos favorables al cielo

³ Véase el comentario al respecto en Dengo (1995), en el cual refiere a la historiadora Clotilde Obregón.

que cubría el campo educativo nacional de aquellos años. La educación del pueblo era una campanada, cuyo eco estaría resonando a lo largo de los años siguientes.

Con la reafirmación del papel del Estado en la vida educativa de la Nación en sucesivas administraciones (la del Dr. José María Castro Madriz, la de don Jesús Jiménez y la de don Tomás Guardia), el país consolidó una importante carrera educativa: apertura de escuelas y colegios y la promulgación de reglamentos principalmente. Pero el marco contextual de tan importantes iniciativas, no todas ellas exitosas, como la apertura de instituciones, constituyen un valioso referente que da cuenta del pensamiento de la época. El liberalismo ilustrado y la filosofía positivista, jugaron un papel esencial en la configuración de la cosmovisión educativa.

La inminente modernización del país contó, desde el mismo momento en que la idea se gestó en los gobernantes costarricenses y en los intelectuales y pensadores de la época, con la educación, como el medio para concretar las aspiraciones de un país moderno. Una importante fuente de filosofía educativa, se tuvo en el positivismo que encontró nido en las mentes de señeros baluartes de la educación costarricense, como don Mauro Fernández. El siglo habría de concluir con el desarrollo de la reforma educativa que en el marco de la Ley de Educación Común, gestara este hombre, Ministro de Educación de la administración de don Bernardo Soto y que se la legara a la nación para abordar el nuevo siglo, hasta el año 1957. Aunque no todos los pobladores costarricenses se beneficiaron de esta ley, como por ejemplo, los campesinos, quienes sufrieron una democracia exclusiva, con mínimo o nulo acceso a la educación cuando la educación intentó pasar del discurso a la vida diaria, en ese sentido, la reforma de don Mauro ha recibido importantes sanciones. Así la Ley de Educación Común, tiene importancia en la Costa Rica de finales del siglo XIX, porque organizó la educación nacional.

2.3. La formación en la reforma educativa de 1886

La Ley de Educación Común fue un producto del último tercio del siglo XIX en Costa Rica. Con una vigencia de setenta y dos años, permite apreciar en alto grado, la valoración que en materia educativa tenía el Estado costarricense. Desde el estilo de desarrollo promovido por la república oligárquica, se dio un predominio e impulso político a la educación primaria. Desde el Congreso Pedagógico Internacional Americano de 1882, convocado por Sarmiento (Quesada, 1990), se había concluido que para formar la mano de obra, bastaba con la educación primaria. Esta expresión fue muy significativa en la visión

educativa costarricense, porque fue justamente Sarmiento, el inspirador de la reforma que impulsó Mauro Fernández. Pero también fue razonable para una época en la que no asomaba la industrialización por ninguna parte.

En cuanto al pensamiento pedagógico que estaba haciendo eco en la sociedad de entonces, Costa Rica contó con las ideas fröbelianas que parecen haber ingresado por la vía de España gracias a la propaganda que realizara del método, Juan Fernández Ferraz en la Revista La Enseñanza. La idea de jardines infantiles, por ejemplo, pasó al ideario educativo de Mauro Fernández. Las recopilaciones de los trabajos efectuados por alemanes en Costa Rica en el campo de la educación, aportan las ideas de métodos didácticos basados en el sistema oral, la interrogación y el método llamado analítico sintético. Estos dan cuenta de los imaginarios educativos, particularmente para los cursos de enseñanza del español donde generaron verdaderas innovaciones. La documentación histórica muestra que Mauro Fernández, valoraba de manera especial, las inspiraciones didácticas alemanas que se publicaban en El Maestro, boletín de escuelas de carácter pedagógico que llegaba al magisterio nacional y que había sido fundada por él.

También el pensamiento alemán se ha dejado ver en la obra de Roberto Brenes Mesén, especialmente, la influencia de Herbart. De manera también indirecta, se presenta la influencia por la vía de Chile, país del que salieron numerosos chilenos a recibir la influencia suiza y alemana para luego trasladarla a América, de donde Costa Rica bebió. En realidad, Chile fue el punto de encuentro de Costa Rica con la pedagogía alemana. Incluso la organización de la educación secundaria, la trajeron los costarricenses que habían ido a estudiar al Instituto Pedagógico de Santiago de Chile, organizado en sus inicios en 1888 por alemanes.

A partir del estudio de la obra de don Miguel Obregón, Flores también recoge la idea de que el método sintético, de carácter pestazzoliano, del que fue iniciadora la Escuela Nueva, quedó oficializado en los programas de 1890. Toda esta influencia del pensamiento pedagógico, abarcaba los diferentes contenidos culturales que se enseñaban: desde la lengua materna, la geografía, las ciencias, los idiomas extranjeros e irrumpió en la casi totalidad de los campos relativos a las ciencias, la literatura, la vida eclesiástica y hasta militar. Un aporte notorio fue en el campo de las ciencias de la naturaleza, donde se pueden recoger fecundas aportaciones.

Conjuntamente con la influencia alemana, la argentina fue esencial en la organización que emanara de la Ley de Educación Común. Esta influencia, estuvo particularmente focalizada en los aspectos de estructura y en el marco jurídico. La Ley de Educación Común

que reformaba la educación costarricense en la segunda mitad del siglo XIX, fue tomada de la ley del 8 de julio de 1884, emitida en Argentina, así como otras disposiciones jurídicas.

Se puede apreciar que, en las postrimerías del siglo XIX, la educación gozaba de una mayor institucionalización, respecto a la primera parte del siglo, sin que ello significara que todos los costarricenses gozaran de sus beneficios. Además de una mejor organización cuyas raíces se tomaron de las propuestas existentes en otras latitudes, la educación primaria fue el bastión de la reforma educativa del año 86 con dos fuertes influencias, la alemana y la argentina, en el sentido de que son las que más directamente la incidieron.

Pero al decir del filósofo costarricense, Arnoldo Mora (1993), nuestro pensamiento no sólo refleja las grandes corrientes de pensamiento universal, en especial de los países más poderosos con mayor influencia política, cultural y económica, como se ha mostrado en el caso de la influencia alemana. Además, ha habido una elaboración teórica forjada desde los costarricenses, que le ha permitido asimilar doctrinas e ideas con un matiz propio.

Láscaris (1975) por su parte, reconoce que en Costa Rica existe una vocación intelectual que se trasvasa a la vida social, propuesta que también ha sido afirmada por historiadores de la talla de Abelardo Bonilla y por reconocidos intelectuales nacionales e internacionales como Ferrero, Martí, Chase (Mora, 1993). Esta apreciación permite plantear la hipótesis de que las ideas educativas no fueron asimiladas por un simple traspaso cultural, sino que fueron raíces filosóficas estructuradas desde la apropiación e idiosincrasia nacionales, producto de una interpretación y de una organización sociopolítica propia.

Ahora bien, si la educación primaria constituía una de las finalidades educativas más importantes, sino la más importante, es deducible que un ideal formativo consideraba la existencia de una serie de posibilidades humanas que la educación podía suministrar a través de la escuela. En esa idea, la formación “necesaria” era instrucción –en el ámbito intelectual- de primer nivel, de carácter básico para el desarrollo de una condición de sujeto social que los ideales de la democracia requerían: personas con capacidad para leer, nociones matemáticas, conocimientos generales de las ciencias, del civismo y de la geografía y muy elementales nociones de la literatura. También estaban presentes, incipientes ideas en torno a la continuidad de un desarrollo de la personalidad que la educación institucionalizada proporcionaba. Se reconocía que la educación de nivel primario y la secundaria, no guardaban ninguna armonía, menos correlación alguna.

Hasta este punto, es evidente la existencia de una plataforma educativa construida durante el siglo XIX que se enriqueció con la reforma de finales de siglo, y con los productos de la vida moderna, empezando con la imprenta. Se añade al inventario, los esfuerzos al

interior del país por modernizar la infraestructura, las mejoras en materia económica, y los esfuerzos en materia de democracia política. Estos factores se tradujeron en el desarrollo de procesos culturales directamente vinculados a la producción de ideas, tal es el caso de la participación ciudadana en los periódicos editados por la presencia de la imprenta, con la que fue posible mostrar el pensamiento y dar cuenta de los eventos nacionales e internacionales y del movimiento y fenómenos culturales más significativos, incluyendo en ellos, la educación. La importancia que este fenómeno tiene para la comprensión de lo educativo, estriba en que, lo educativo se gestó de las progresivas síntesis psicológicas y sociológicas individuales y colectivas, promovidas por una vocación intelectual propia del ser costarricense, desde el material proveniente de las diferentes corrientes de pensamiento foráneas que ondearon las costas y permearon los centros urbanos y los rincones del país y desde los diferentes acontecimientos mundiales. Pero en todo caso, e independientemente de la asincronía que existía entre el discurso y la realidad, el ideal formativo por la vía de la educación institucionalizada, esto es la escuela, tuvo en la empresa civilizatoria del costarricense, su más preclaro asidero.

2.4. La Escuela Normal como escenario para mirar el concepto de formación

La ubicación de la formación docente en el nivel terciario del sistema educativo, ha sido una de las panaceas de la educación costarricense. A ella se alude, entre otras razones, cuando se busca una explicación para signar la calidad del sistema educativo, o la forja de la democracia, la paz y la vida labriega y sencilla como reza su Himno Nacional. Costa Rica se ha ufanado de la preparación de sus maestros y profesores en el nivel terciario de la educación, respecto a otros países latinoamericanos que han luchado de manera infructuosa por muchos años, para ubicarla en el mismo nivel. No obstante, las diferencias que se puedan encontrar en este sentido, es indudable que la preparación docente, a partir de la creación de la Escuela Normal de Costa Rica en el año de 1914, constituye en la historia del Magisterio, un fenómeno que aglutinó el pensamiento educativo de destacados maestros costarricenses, cuya influencia y solidez pedagógica, marcaron a numerosos docentes, durante la primera mitad del siglo XX, principalmente y ha constituido un semillero de ideas para poder afirmar la existencia de un pensamiento pedagógico costarricense.

La Escuela Normal fue el escenario para la educación nueva, en la que convergió una cultura filosófica y pedagógica fundada sobre las bases del positivismo, el idealismo, el trascendentalismo y el pragmatismo y, donde la ciencia experimental, la sistematización, el estudio de la filosofía y la producción de Occidente y Oriente, catalizaron la formación. En un

ambiente plasmado de ideas procedentes de Europa y de América (Chile y Estados Unidos fundamentalmente), los jóvenes intelectuales de Costa Rica dedicados a la formación de maestros, aportaron a la relación educación – cultura, como la vía más preclara para la construcción nacional, que ya había germinado en la escuela, como ruta para la consolidación de la democracia, a finales del siglo XIX con Mauro Fernández. En este apartado, se analiza, desde el pensamiento educativo de tres maestros normalistas, el ideal formativo contenido como correlato de las concepciones de la educación que ellos manejaron.

2.4.1. Roberto Brenes Mesén. Entrado el siglo XX, hace su incursión intelectual en Costa Rica, Roberto Brenes Mesén, uno de los más preclaros y visionarios educadores, que generó pensamiento pedagógico a la educación costarricense. Adherido a las corrientes pedagógicas de la escuela activa, fundamentó su pensamiento en el pragmatismo educativo desarrollado en los Estados Unidos, en las contribuciones de la escuela del trabajo de Kerschensteiner y en la educación y la psicología evolutivas. Con ello ingresó una perspectiva definida de la formación humana con el referente de la evolución como constitutiva de la naturaleza humana. Desde su proyecto de instrucción primaria (Brenes y García, 1908), que lamentablemente nunca se llegó a concretar, quedaron explícitos una serie de postulados en los que aflora la visión educativa y con ella, un buen material para mirar la formación como concepto pedagógico.

La principal contribución de Roberto Brenes Mesén en la vía de una antropología pedagógica, está contenida en los Programas de Educación Primaria y de Educación Rural, publicados en el año de 1918. El telos principal al que apuntó Brenes Mesén, está en la construcción de una nacionalización para el ciudadano costarricense, para el que se aspira, el conocimiento de la totalidad del ser costarricense, que involucra, desde su riqueza material hasta sus ideales. Su propuesta contiene una orientación estrictamente práctica, que no es ni más ni menos que la expresión del pragmatismo que lo influyó y que expresa el ideal formativo de la educación para la vida y el trabajo. El énfasis, por lo tanto, está puesto en el sujeto social más que en el sujeto individual. Podría afirmarse que si de psicología se trata, estamos frente a una psicología social, porque el ser humano para Brenes Mesén, no desaparece en cuanto individuo, sino se construye individuo en la acción social.

Brenes Mesén matizó su propuesta con objetivos que buscaban ante todo, una socialización primaria para los individuos, mediante la cual, el contenido elemental de una sociedad, es el núcleo de desarrollo de una conciencia ciudadana que posteriormente ha de servir a los ideales democráticos del país. Se encuentra un planteamiento interesante en el

sentido de que la idea de sociedad, corre vinculada a la naturaleza y a la familia. Quizá sea esta una de las propuestas más articuladoras para mirar lo social, en tanto que Brenes Mesén no disocia de lo social, su base material y las relaciones primarias del individuo con su entorno socializador inmediato: la familia.

La noción de socialización primaria, constituye en el maestro y la maestra, una vía para deslizar el contenido de la escuela. Pero se trata de un contenido cultural que avanza por lo comunal y el civismo, aliado a una plataforma axiológica de carácter social que hoy tendría una importante utilidad. La idea de la acción está inserta en esta plataforma axiológica, con la cual introdujo la cooperación, el interés, la preocupación, la valoración y la contemplación, la tolerancia, la paz, la democracia y la justicia.

Para Brenes Mesén, la formación democrática de una persona es un problema de moral ciudadana, porque en ella está involucrada la fraternidad. Por eso, las bases morales son las únicas que permiten al ser humano elevarse como tal. Para ese propósito, Brenes Mesén no ve otra vía que no sea la escuela primaria, principalmente. Al igual que don Mauro Fernández, el amor a la Patria se comienza a construir en la escuela *“Inspirar el amor a la patria es hoy uno de los fines de la enseñanza primaria”* (Brenes, 1901), pero Brenes Mesén, lo lleva más allá *“la secundaria debe continuar cultivando ese sentimiento (...)”* (Brenes, 1901), es decir, no lo deja en el plano ideal, le incorpora la acción humana, la participación activa que es lograda por medio del trabajo que le permite al ser humano, desenvolver la inteligencia y le otorga destreza y seguridad.

Asimismo la vida universitaria está presente en la educación y tiene su función formativa. Para Brenes Mesén *“La universidad traiciona su destino cuando se convierte en conjunto de escuelas profesionales, encargadas de producir profesionales”* (Brenes, s.f.); por ello, está llamada a hacer realidad los procesos formativos que se insertan en la construcción de una cultura que exprese la producción de ideas humanas. Por eso es que el tema de la cultura ocupa en el discurso pedagógico, un lugar privilegiado. Sobre la cultura Brenes Mesén opina que son las ideas que mueven a la acción al estar encarnadas en la estructura intelectual y moral. El reconocimiento a la posibilidad formativa baña todo su discurso pedagógico y está estrechamente asociado a la toma de conciencia, como poder inquebrantable. También para Brenes Mesén, esa posibilidad formativa humana que es también perfeccionamiento, se realiza en el mundo *“(...) en donde el espíritu lucha por su reconocimiento y el otro en donde se le reconoce su libertad y su perfección”* (Brenes, s.f.). Es en el mundo además, en donde debe trabajar y apostar por su transformación *“Cada joven debería pensar para sí mismo, durante largo tiempo y en el secreto de su alma, en*

cuál dirección habrá de trabajar para transformar el mundo” (Brenes, s.f.). Esta idea del escenario en donde el individuo se realiza como persona y se forma como ciudadano, lo lleva a la trascendencia. Para Brenes Mesén, es importante transformarse renovando el entendimiento.

Esa trascendencia propia solamente de un espíritu en formación, tiene que ocurrir en el mundo, para lo cual lanza un reto de no conformarnos, porque nos empobrecemos. Brenes Mesén abrió a la formación humana, una convergencia de las dimensiones social, política, axiológica y ontológica que quedan claramente concretadas, no sólo en los programas de estudio que diseñó para la educación primaria, sino en los discursos que dirigió en su prolífica vida intelectual.

2.4.2. Omar Dengo. Influído por el positivismo de Renán, el idealismo kantiano, el trascendentalismo de Emerson (Mayer, 1967), James y el pragmatismo de Dewey (Dewey, 1916), Omar Dengo tuvo un destacado papel en la Escuela Normal. Entusiasmado con el pensamiento de Decroly, se interesó por el método global y por el pensamiento de Pestalozzi, Claparade, Gentile, Goethe, Tagore y Unamuno, entre otros. Para él, la escuela moderna, habría de aprovechar los recursos y métodos científicos del siglo. Este pensamiento se afincaba en la valoración de la sociología y la psicología, con lo cual abonaba para la pedagogía que se matizó con los principios de una filosofía de la acción.

Para Dengo, la acción no podía ser mera mecánica, en un claro rechazo a Thorndike, pero sí es acción en un contexto democrático, en una evidente apropiación de Dewey. Conceptos como libertad, aplicado a los métodos del pensamiento; responsabilidad social y ejercicio creador e inteligente, fueron elementos constituyentes de la idea de la autonomía individual, componente esencial de su antropología pedagógica.

En esta antropología, que se encuentra más clara en el texto La escuela generadora del porvenir (Gamboa, 1990, pp. 147-150)⁴, Dengo inserta al ser humano, en la escuela. Así, lo asume en su posibilidad de hacerse “(...) *hay algo en el hombre que no muere nunca, que progresá siempre y que necesita pasar a través de una extensa serie de transformaciones para alcanzar a manifestarse de la manera superior a la que está destinado*” (Gamboa, 1990., p. 69)⁵, con una conciencia que le permite el reconocimiento y “*la esperanza de su perfeccionamiento, trasmutada en íntima adhesión a la supremacía del ideal*”. Dengo

⁴ En el texto titulado La escuela generadora del porvenir.

⁵ En el texto titulado La Muerte.

propone la existencia de fuerzas que ennoblecen al hombre como invisibles caminos del genio, y la capacidad humana de elevarse en medio de cualquier tragedia. Pero ese ideal formativo se concreta en la escuela, metafóricamente, en el faro de mármol e instrumento de creación del futuro, que además está obligada a ser como una madre nutricia del progreso e hija del ambiente. Las escuelas son así como laboratorios enormes para la transformación de las fuerzas oscuras en luz de la muchedumbre para la vida civilizada (Gamboa, 1990)⁶. La civilidad es tema importante de su pensamiento sobre la escuela (Dengo, 1961). Este aspecto presenta la impronta de la civilidad. El discurso pedagógico se encuentra totalmente impregnado de lo social; por ello la escuela tiene la misión, que permite ofrecerle a la sociedad, los ciudadanos educados para su proyecto civilizatorio: “*Obsérvese que los más grandes trabajadores de la educación se levantaron, como Rousseau, no a cumplir la tarea de organizar la escuela, sino a tratar de marcarle un rumbo a la sociedad, a resolver sus grandes problemas, a modificar la conducta humana*”. (Gamboa, 1990, p. 139).⁷

En la misma perspectiva antropológica, Dengo aprecia la capacidad creativa de la vida humana por acción del pensamiento: “*Sentir que tu vida es la obra de tu pensamiento, sentir el ímpetu del amor que pones en labrarla, sentir la férvida voluptuosidad de contemplar la concepción dentro de la cual la ajustas, y sentir el encanto de pulirla (...)*” (Gamboa, 1990)⁸ y una importante relación con la naturaleza “*no somos algo separado de lo demás, sino como trasmisores de la energía que nos circunda, pero no simples trasmisores, sino que podemos dar a esa energía determinada justicia, sabiduría o nobleza, seríamos bellos como la Naturaleza que vibra toda bajo esta renovación (...)*” (Gamboa, 1990, p. 76)⁹.

La idea de una evolución de la sociedad y la individualidad también está presente en Dengo, quien sostiene que no es de una sola cosa, sino de varias: materia, forma, vida y conciencia. “*La materia dando forma, la forma dando vida, la vida dando la evolución a la conciencia y la conciencia dando evoluciones que hacen aparecer al espíritu dando luz.*” (Gamboa, 1990, p. 107)¹⁰. Para Dengo, el ideal formativo en la educación, se manifiesta con más claridad en las ideas de acción, forma y conciencia. Para él, en lo viviente hay una triple manifestación: vida, forma y conciencia. La forma es tosca o fina, pero la vida es primitiva o elevada y la conciencia permanece aletargada o se expande plena y suprema: “(...) Y así, a través de la vida multilánime, y posándose en la entraña de las formas, construye y destruye

⁶ En el texto titulado Juventud creadora.

⁷ En el texto titulado Escuelas, caminos ...

⁸ En el texto titulado Conciencia de la luz.

⁹ En el texto titulado Renacer de primavera.

y perfecciona, sucesivamente, sin reposar nunca, series concéntricas de órbitas dentro de las cuales la conciencia, para alcanzar la visión de sí misma, intenta aprisionar a Dios” (Gamboa, 1990, p. 113.)¹¹.

Aparejado al tríptico acción, forma, conciencia, Dengo encuentra el telos de la vida: lucha por el ideal (conciencia). Para él, la forma es *“el sendero de la conciencia. Mas ésta impone un ideal por sobre la exaltación de las formas: lo absoluto”* (Gamboa, 1990, p. 113), que además completa con otros trípticos, para configurar el ideal de hacerse humano: “(...) *Una trinidad concrétese en el hombre: conocer, sentir, querer. Tres férreas cadenas que atan a Prometeo. Otras trinidades concentra en un núcleo de aspiraciones matrices: Verdad, Belleza, Justicia*”. (Gamboa, 1990, p. 114).

Justamente por cuanto hay un claro valor a la conciencia, Dengo incorpora una perspectiva moral en su antropología pedagógica: *“La posibilidad de crear en cada uno esa conciencia, la de hacer que intervenga la voluntad en el movimiento evolutivo individual, es el oasis en que se ampara de los rigores de la intemperancia y del egoísmo, la fe en la edificación moral del hombre (...)”* (Gamboa, 1990, p. 55).

Este telos es totalmente congruente con el telos educativo, con el cual la práctica pedagógica es unitaria y de la cual dio ejemplo en su vida de maestro en la Escuela Normal.

Ahora bien, por ser social la convivencia del ser humano, es que Dengo, desarrolla dos ideas importantes que permiten comprender la educación. Una, la función política: *“Es tarea de hombres públicos, de hombres de Estado precisamente, en cuanto les corresponde la más grande de las responsabilidades que le son atribuibles: la de ser educadores de su pueblo”* (Gamboa, 1990, p. 31), otra, la vinculación con la cultura: *“y es que una civilización nueva, necesita de un hombre nuevo”* (Gamboa, 1990, p. 127)¹². Por ello, *“La educación, la escuela, es vasta y compleja obra social, en tanto, de cooperación. Desconocer la responsabilidad de cada ciudadano en ella, es obstruir el camino de las soluciones más serias.”* (Gamboa, 1990, p. 142)¹³.

De esta manera, Dengo articula la educación a la vida socio política, mediante la escuela e ingresa por el discurso pedagógico el ideal formativo humano, producto no sólo de las fuerzas provenientes de la acción de la escuela, sino por la naturaleza propia del ser humano, quien tiende al perfeccionamiento mediado por la actividad de la conciencia. La

¹⁰ En el texto titulado Evolución.

¹¹ En el texto titulado Inquietud de la hora.

¹² En el texto titulado Hay que crear el porvenir.

¹³ En el texto titulado Escuelas. Caminos...

escuela queda inexorablemente inscrita en el proyecto civilizatorio en el que los seres humanos son agentes activos, libres y con voluntad para la aspiración de los más altos ideales. También, la perspectiva moral y la relación con la naturaleza, son dos dimensiones que completan el entramado de relaciones con el cual hay material para entender que en la visión educativa de Dengo, la formación humana revistió una importancia sociopolítica, de la cual habría de dar cuenta la escuela. La escuela desde la acción educativa, tenía para Dengo, la responsabilidad de articularse al proyecto nacional. Pero en el epicentro de lo educativo, la formación sólo es posible por la propia naturaleza humana donde se concentra la posibilidad de crecer.

2.4.3. Joaquín García Monge. Considerado junto a otros distinguidos educadores costarricenses, como un chilenoide por la incuestionable influencia que tuvo del Chile de principios de siglo XX, Joaquín García Monge estuvo un breve tiempo en la Escuela Normal, pero su fecunda trayectoria repercutió en las generaciones de maestros que pasaron por ella durante la primera mitad del siglo XX, junto a figuras como Omar Dengo y Roberto Brenes Mesén.

Influenciado por Spencer, Pestalozzi y Dewey, García Monge tuvo también un fuerte desarrollo intelectual afianzado en el americanismo que alimentó con la lectura de Bolívar y Martí, la cual habría de impactar el pensamiento educativo del ilustre educador. Ingresó a la Escuela Normal como maestro en el año 1915 y fue su director en el 17. De pródiga producción literaria, su pensamiento pedagógico quedó inscrito entre las finas líneas de su pluma. Su mayor aportación educativa, tiene el cariz de la política educativa que llegó a tener vigencia hasta 1970.

La idea de formación humana, se anticipa desde expresiones en las que reconoce que el hombre es arquitecto de su propio destino; o referencias al valor: “*No hay mayor valor humano que el hombre mismo. Es preciso volver al hombre, a todo el hombre. Piedra angular de todo: el hombre*” (Garrón, 1989, p. 101); metáforas en las que educar es sacarle alas al alma (García, 1953) o comentarios como:

Creemos fuertemente que todo hombre que viene al mundo tiene el ineludible compromiso moral de trabajar por el bien de sus semejantes. Y este compromiso será más imperioso si vive en medio de una muchedumbre ociosa, ignorante e imprevisora (Garrón, 1989, p. 101).

Nuestros defectos son nuestros hijos. Si no queremos traerlos a la existencia en nuestro poder está. La educación de la voluntad es una fuerza capaz de hacer del hombre un semidiós. La escuela de nuestro país, en nuestro concepto, debe aspirar a estimular la inventiva, a promover el espíritu de empresa, a plantar en el corazón de cada individuo la maravillosa simiente de la confianza en nuestras propias fuerzas. En la escuela debemos aprender para la vida y para adquirir poder; no para cumplir programas y para rendir exámenes (Garrón, 1989, p. 18).

En ellas, queda inscrita la posibilidad evolutiva (influencia del evolucionismo de Spencer) de la condición humana, que le es propia y en la que la escuela tiene asignada una responsabilidad ineludible “*Que las escuelas formen niños útiles y buenos (la bondad útil de Bolívar). El campo de cultivo, el taller, la biblioteca, son agencias fundamentales de educación*”. (Garrón, 1989, p. 97). La idea de utilidad es un principio importante para García Monge quien lo ve como “(...) superación. *La conciencia no es más que un continuo superarse, así como el descenso deplorable implica falla, o flaqueza de conciencia. Hacia arriba, pues y adelante*”. (Garrón, 1989, p. 91). La superación se incorpora así como el telos al que se aspira.

También, en una perspectiva socio cultural de la educación, el vínculo con la cultura es realidad en García Monge: “*Es preciso que sepan que el hombre de progreso ocupa siempre la primera línea de la cultura de una nación, el lugar más solo y más arriesgado*” (Garrón, 1989, p. 101) y está indefectiblemente imbricado en el proyecto civilizatorio que va más allá de las fronteras de la nación y alcanza a Latinoamérica:

La fraternidad continental con que soñaron los próceres vendrá cuando maestros y alumnos se reúnan y se apresten a renovar sus esperanzas, a formular sus aspiraciones, a discutir sus proyectos, a comentar sus empresas siempre con el punto de vista americano, el bien de América, su progreso, su futura grandeza, su gran misión civilizatoria (Garrón, 1989, p. 102).

La empresa social por medio de la educación, está en García Monge involucrada en la empresa civilizatoria “*En la medida que veamos a los precursores con indiferencia y desdén, en esa medida nos mantendremos chatos, en una situación subalterna, colonial. Creer, crear, acrecer, ha de ser la consigna redentora*”. (Garrón, 1989, p. 91). Por lo tanto, en García Monge se aprecia que su ideal educativo, es de naturaleza principalmente social, fundamentado en la posibilidad formativa de la persona quien posee por natural condición, la

tendencia a la evolución, un desarrollo que está en ella y que la escuela contribuye a potenciar. Pero también, hay un ideario americano, producto de las influencias de Bolívar y Martí que le imprime a su pensamiento educativo, un matiz político.

2.5. Las ideas de formación en Skinner

La primera mitad del siglo XX, fue especial para Costa Rica en términos de su contribución al desarrollo socio político, económico y cultural. Esto es especialmente importante para una nación cuya población habría de duplicarse en la segunda mitad del siglo (en 1960 el total de habitantes era de 1 199 116, en 1970 llegaba a 1 762 462; en el año 1980 tenía 2 276 676 habitantes). En el 2000, Costa Rica reportaba 3 810 179 habitantes (Solano, www.ccp.ucr.ac.cr/noticias/simposio/pdf/solano.pdf), mezclados con nuevos ciudadanos provenientes de otros países y recogía con ellos, las historias desarrolladas en nuevos referentes espacio temporales. Por otra parte, a la altura de medio siglo XX, la dinámica mundial envolvió al terruño tico, que fue participando de ella en diferentes planos: social y político, económico y cultural. La educación no quedó por fuera. Los adelantos de la psicología y la educación, más allá de las fronteras, ingresaron por la vía del pensamiento de numerosos pensadores y profesionales que leían o salían al extranjero, trayendo con ello, la ideología educativa de las latitudes donde estudiaban. Los costarricenses participaron desde esta incursión pedagógica en otros campos del conocimiento y en la pedagogía misma que se cocía al calor de nuevos fuegos, de una cierta violencia simbólica que imprimió una arbitrariedad pedagógica y cultural. Nuevos significados ingresaron a la educación, desde el pensamiento de la psicología conductista principalmente y se pudo apreciar a partir de los años cincuenta, una tendencia a la psicologización que impactó más fuertemente la formación profesional del magisterio. Incluso, se llegó a optar por los términos, como el de ciencias de la educación para acreditar la formación docente y dar cuenta de las carreras que se ofrecen para el magisterio. La pedagogía quedó invisibilizada en el discurso educativo desde la década del sesenta y, con estos referentes y el currículum, se ingresó a una nueva semántica educativa que hoy sigue tomando fuerza, sumada a la semántica del mercado.

La obra de Skinner interesó en la investigación realizada, porque influenció de manera explícita la construcción de la Ley Fundamental de Educación por una parte, y porque durante la segunda mitad del siglo XX, ha dado una importante contribución al pensamiento educativo costarricense. Se deja evidencia en la investigación, al reconocimiento que hiciera de esa influencia, Uladislao Gámez en la Exposición de Motivos en el Proyecto de la Ley

Fundamental de Educación. También fue objeto de trabajo en el equipo del Consejo Superior de Educación, cuando se apostó por el reconocimiento científico de la educación y se dio vía libre a la escuela renovada. Toda la década del cincuenta, que coincide con la prolífica obra de Skinner y la década del sesenta, estuvo matizada de las ideas del aprendizaje operante skinneriano y, desde ahí, se produjeron las derivadas consecuencias de científicidad de la acción formativa.

Skinner irrumpió con los supuestos de sus teorías, al imaginario antropológico y al imaginario de la práctica pedagógica, a partir de un reconocimiento de que todo sujeto participa de la existencia de un mundo externo provocador de estímulos que controla la conducta humana por medio de leyes y, que esas leyes, pueden servir para mejorar la vida humana. Aunque en algunos estudios, concedió importancia al autocontrol humano, la acción del medio en el sujeto, permite apreciar el ingreso de la noción de la acción formativa. La acepción que en otro sitio de la memoria de la investigación realizada (Venegas, 2004) se da a la palabra formación, como ‘dar forma’, ‘moldear’, encuentra paralelo en el planteamiento de Skinner, para quien la conducta es manipulable: nos comportamos de determinada manera porque hemos tenido ciertas consecuencias pasadas que dan pie a la conducta manifiesta. La manipulación, es la vía del cambio comportamental y eso hace predecible y controlable la respuesta humana. De ahí la importancia de esta idea en los procesos escolares institucionalizados y, desde luego, la dimensión ética que supone aceptar la manipulación del ser humano. Este aspecto ha sido objeto de críticas, en especial porque la libertad y la dignidad de la persona, quedan sujetas a una biologidad rectora de toda su capacidad formativa (De Mar, 1988). Es entendible que esta base biologista del comportamiento tuviese y tenga hoy fuertes contrincantes, sobre todo para quienes lo educativo se circunscribe en las esferas espiritual, filosófica y jurídica. Para otras personas, esta posición biologista significa incorporar los fundamentos de la psicología experimental a la educación y aportarle científicidad, con lo cual gana en estatuto científico.

Quizá la idea más importante que se puede recuperar para el concepto de formación, del planteamiento de Skinner, es la acción exterior, es decir, la aceptación de que es posible influir en los sujetos desde el ambiente y la posibilidad humana de responder a las acciones. Si la acción externa es controlada bajo ciertas condiciones, las implicaciones de acciones socializadoras predeterminadas, darían origen a un conjunto de respuestas. Skinner, sin embargo, desarrolló una importante base de su teoría del comportamiento, a partir de procesos inductivos y no meramente deductivos, como podría esperarse del positivismo que subyace a sus planteamientos y, en ese sentido, se alejó de Watson.

La idea de conducta para Skinner apuntó al movimiento del individuo en un marco de referencia del mismo organismo o de sus campos de fuerza. Si todo organismo es activo, toda actividad del organismo es conducta pero contextualizada. Por ello, ningún comportamiento habrá de ser entendido, sino en el marco de los hechos en los cuales ocurre. Con esto, la idea de causalidad, quedaba en Skinner un poco desterrada para dar paso a una idea de funcionalidad y de relación. Y desde luego, estas ideas, tendrían su peso en el contexto de la acción educativa (que contiene la acción formativa). En especial porque Skinner además de estar influenciado por el positivismo, buscaba una cierta organización, un cierto orden de los hechos.

Para abonar un poco más a la idea de formación que se aprecia o deriva de los planteamientos psicopedagógicos de Skinner, ha de oponerse a la conducta respondiente, la idea de conducta operante, concepto amplio que no sólo constituyó la base de su sistema, sino la otra vía para mirar al sujeto más activo que un simple receptáculo de estímulos y dador de respuestas. El comportamiento operante abrió la respuesta al medio, no como un simple reflejo condicionado, sino como una especie de particularidad del comportamiento humano. El sujeto es capaz de actuar en el medio que le ofrece estímulos y de allí las posibilidades didácticas para un proceso de formación escolarizada.

El concepto de adaptación también es otro de los elementos conceptuales de interés en la elucidación de su visión psicoeducativa. La función de la adaptación tiene su base en la perspectiva de la interacción activa y dinámica que supone la vida del ser humano y de todo ser vivo con su medio. El proceso adaptativo para Skinner es un proceso de búsqueda de objetivos, porque responde a tensiones, necesidades y deseos, pero que en el caso de los seres humanos “*(...) pueden ser determinados y descritos únicamente por medio de los esfuerzos conscientes como la reflexión y deliberación los objetivos más difíciles solo pueden lograrse por la dirección consciente de la experiencia*” (Skinner, 1951, pp. 3-4). En este sentido, una conducta es intencional e indagadora de objetivos.

El ser humano también posee para Skinner, la capacidad para reconstruir o modificar su experiencia, generando diferentes respuestas. Con ello Skinner adiciona la posibilidad creativa y abre la vía para plantear, la creación de formas nuevas de respuesta. No obstante, apuntó un cierto condicionamiento de respuesta, ya que desde el punto de vista psicológico, cada nuevo aprendizaje modifica la estructura del organismo y lo determina en sus respuestas posteriores.

Para Skinner el ser humano puede realizar a la vez, diferentes clases de aprendizajes y de diversa complejidad. Estos pueden variar respecto al grado y tipo de potencialidad.

Tanto el aprendizaje como la adaptación, son procesos continuos. Pero también la educación es un proceso de tipo social que significa actividad, acción continua y progresiva, en vinculación directa con la vida. Por lo tanto, si la vida para las personas incluye aprendizajes y adaptaciones, conlleva a un desarrollo individual y social. Desarrollo y aprendizaje son en realidad, uno el mismo proceso continuo (Skinner, 1951).

La vinculación de estos procesos en el ser humano –desarrollo, aprendizaje, adaptación, educación-, con el entorno material y social, establece la relación con la cultura. Las intenciones educativas, para Skinner están estrechamente asociadas a la cultura y es la escuela la instancia en donde se concretan estas relaciones. De esta manera, la educación en tanto proceso, es orientador, intencional, creador y es estimulado y sostenido por la sociedad que además lo conserva y lo mejora.

También la educación es para Skinner, producto, que dentro de ciertos límites puede ser medido. Como producto, la educación se alcanza por el desarrollo y la experiencia o actividad del aprendizaje. Todo cambio operado en la estructura del ser vivo, es susceptible de mantenerse después de la experiencia como conocimientos e informaciones que se muestran en conductas. Por lo tanto, un individuo sometido a la acción educativa, en un ambiente educativo –conjunto de factores y fuerzas que provocan la actividad- manifiesta cambios conductuales. La enseñanza, por tanto, juega en los procesos institucionalizados, un importante papel socializador e individualizador, porque dirige la actividad y la experiencia del alumno y la alumna, asegurando los desarrollos deseados y los resultados previstos. De allí, que la escuela habrá de valerse de ciertos medios: un plan de estudios con sus materias, un método para desarrollarlo, la personalidad del docente, la administración, organización y dirección de dicho plan y todas las fuerzas que están fuera de la escuela y la influyen. La idea de la enseñanza, como una ciencia aplicada es también un arte para Skinner. Bajo estas formulaciones, una respuesta sería la suma total de los sentimientos, pensamientos y acciones de un individuo cuando en situación de su ambiente, es provocado.

La educación ingresa al discurso de Skinner, proporcionando una rica base de experiencia predeterminada que emplea medios directos o indirectos, humanos o no, que son modelados en el ambiente. Entre estos medios, Skinner considera al lenguaje y a los símbolos. Estos últimos, que el lenguaje también contiene, los que le permiten al individuo sistematizar sus experiencias y transmitirlas y comunicarlas.

En otra idea de la educación, Skinner reconoce una axiología educativa, desde la cual la sociedad es la que define los valores que la educación debe reconocer, porque la verdadera esencia de una conducta educada ha de encontrarse en el servicio individual y

social. Una persona se sirve mejor a sí misma, en la medida en que los cambios que produzca en el ambiente, puedan ser apreciados por los otros en la satisfacción de sus necesidades. La dimensión social no podía encontrar mejor expresión en esta axiología skinneriana: el método de la educación, ha de ser el método de la cooperación (Asociación Nacional para el Estudio de la Población, 1934). Así, también para Skinner la educación tiene una función básica: transmitir la cultura, capacitar a los individuos para que saquen provecho de lo que otros ya conocen. La escuela por lo tanto, está estrechamente ligada a la función cultural.

Quizá sea este entramado de vínculos, en el que la educación es experiencia y adaptación, individualización y socialización, que procura crecimiento y conducta, autodirección consciente y discernimiento, continuidad y dinamismo con base en la búsqueda de objetivos, el que mejor ilustra la opción que del pensamiento psicopedagógico de Skinner hiciera el CSE y que recogió la Ley Fundamental de Educación.

La idea de formación que subyace en los derivaciones conceptuales hechas de la idea de educación de Skinner, da evidencia para afirmar que desde un planteamiento de cambio comportamental por acción del ambiente, hay un núcleo soportado en la noción de la acción exterior –formativa- del medio, esencial para asociarlo a la idea de formación.

Las implicaciones educativas de una teoría de comportamiento fueron importantes a partir de los años cincuenta en Costa Rica. La idea de programas de reforzamiento, mediante estímulos a lo largo del tiempo de la exposición didáctica, ofrecieron al magisterio, la posibilidad de mejoramiento del aprendizaje y abrió vías para la planificación didáctica, porque la conducta reforzada se logra por la mediación de otras personas. Si para Skinner fue evidente en el caso de la conducta verbal, tuvo utilidad en las prácticas pedagógicas escolares y en el caso de la educación especial, mucho más.

Así como para Skinner las consecuencias de sus teorías, se ubicaban en el centro de la sociedad y una adecuada planificación conductual, un buen desarrollo de la ciencia del comportamiento, habría de tener un correlato en el desarrollo adecuado de una sociedad, la incorporación de estos principios en la educación escolar, conllevó a la estructuración de enfoques socio conductuales determinados por la definición y valoración de objetivos educacionales, que inundaron los programas de los cursos y, que posteriormente se vieron enriquecidas con los aportes de Bloom. Las aplicaciones desde el currículo, han sido a la fecha, bien aprovechadas, porque se han insertado junto a la planificación y la evaluación y permanecen coexistiendo con otras propuestas psicopedagógicas. Podríamos afirmar que Skinner no ha desaparecido de las prácticas curriculares y pedagógicas costarricenses, y

existe amalgamado con otros discursos como los cognitivos y entre ellos, el piagetiano y el vigostkiano.

3. Discusión final

La idea fundamental desarrollada en este artículo, ha sido la de ilustrar la coexistencia de los principios pedagógicos que permiten especular el ideal formativo que está presente en los planteamientos educativos, durante la primera mitad del siglo XX en Costa Rica y, desde los cuales, se aprecian varios aspectos. El primero, que el proceso educativo en los individuos se inscribe en relaciones e interacciones de la persona con su medio, el cual le proporciona una serie de situaciones de diferente complejidad y sirve como mediador espacio temporal en el proceso personal de elaboración de la percepción individual y, segundo, que el ser humano elabora respuestas o comportamientos que no son unilaterales ni iguales, sino complejos y particulares.

La idea de un medio socio cultural activo en el cual el individuo acciona su capacidad creadora y adaptativa, asume diferentes matices que sirven a la educación ofrecida como servicio por las sociedades para sus propósitos determinados. En el caso de la educación que se formalizó en las instituciones de formación docente en Costa Rica y que se apreció desde el pensamiento de Omar Dengo, Roberto Brenes Mesén y Joaquín García Monge, se ha podido apreciar el ideal democratizador que la educación ha de proporcionar al individuo y, por lo tanto, la implícita construcción de la civildad. Es decir, el ideal antropológico en el que la formación humana acontece, tiene como referente la formación de un ciudadano para una sociedad democrática, con un perfil particular. La formación por la vía de la educación, se instala en las condiciones humanas que hacen posible el desarrollo humano. Todos ellos parten de aceptar la existencia de potencialidades humanas para ser desarrolladas. En una representación de la formación, ésta se inscribe de diversas maneras: como hecho del espíritu, de la mente, del alma, de la personalidad, del carácter y de la vida en general. El discurso conduce también a la idea de formación como noción de desarrollo de potencialidades interiores y al efecto que puede causar la acción exterior proveniente del medio. De ahí el valor a lo educativo en la expresión de la escuela y la importancia derivada de la política educativa de los gobiernos. No obstante, los matices respecto a la naturaleza y tipo de acción y a la respuesta humana, difieren en los diferentes planteamientos que se han formulado.

En la veta conceptual que construye Skinner sobre el desarrollo, la formación es también condición humana, posible en la conformación psicobiológica del individuo en

relación social. Las propuestas teóricas educativas y las especulaciones que sobre la formación se han efectuado, en el ámbito costarricense, permiten cotejar el ideal formativo en varios componentes principales:

- La posibilidad de desarrollo humano como una capacidad humana, en un claro reconocimiento a un ser capaz de completarse por la vía de su inserción en el mundo mediante las relaciones sociales que derivan de su entorno inmediato –en la familia al menos mediato: la sociedad en general en sus diferentes latitudes.
- La posibilidad de aprender del individuo, instalada desde su condición antropológica.
- La interacción como relación individuo medio, especialmente. El medio social al que se le otorga una importancia superior, por lo menos desde el plano discursivo.
- La capacidad de dar respuestas y mostrar comportamientos, desde su natural condición de ser con los otros, de ser biológico y de sus capacidades.
- El dinamismo de las interrelaciones que ejercen influencias determinantes y configuradoras de las respuestas de las personas, por lo que el dinamismo opera en el sentido de una dualidad del ser a los otros y de los otros a la persona.
- La individualización de las respuestas, como parte de los procesos de construcción de subjetivaciones particulares y en virtud de ser únicos.
- El reconocimiento de un individuo activo mentalmente, capaz de pensar, actuar, decidir, elegir.
- La complejidad de los entornos socio culturales y físicos que configuran los escenarios para la acción humana y son escenarios que modifican a la persona.

Puede afirmarse que en el imaginario educativo costarricense, se construyeron representaciones de la educación con diferentes tonalidades de la formación. Esta, no obstante, ha estado inscrita en la posibilidad y en la humanidad, como capacidad de toda persona. Como ideas de base para la comprensión de la formación como concepto pedagógico, en todos los planteamientos, se explicitan los procesos que operan en la vida humana: aprendizaje, desarrollo, conducta o respuesta y adaptación y que eventualmente están involucrados en la formación humana.

Los desarrollos de las propuestas psicoeducativas que se derivan del pensamiento de Skinner, importantes durante la década de los años sesenta y sesenta, y coincidieron con el desarrollo curricular de la época, así como con las visiones positivas de la educación influenciada por los idearios de ciencia positiva provenientes de las disciplinas científicas

experimentales, principalmente, la psicología. Estas cosmovisiones de la educación, generaron ideales formativos, particularmente en la profesionalización docente, enmarcados en planteamientos psicoeducativos positivistas, que han permanecido en particulares sincretismos teóricos de la formación y las prácticas docentes.

El interés por los problemas del aprendizaje le ganó adeptos a la teoría la psicopedagógica de Skinner en los primeros años de la década del sesenta. Pero un tratamiento de la formación humana como tema de estudio en las facultades de educación de las universidades y en el MEP, no se ha dado y, en ese sentido, existe todavía la deuda en este campo.

En la dimensión de la educación en la actualidad, la comprensión de una semántica educativa, constituyen un referente que puede contribuir a clarificar el sentido de las acciones que en esa materia, se realizan. Especial importancia tiene para las instituciones formadoras del magisterio, contar con los referentes conceptuales en aquello que le es propio: la formación humana en instituciones educativas.

Referencias

- Asociación Nacional para el Estudio de la Educación. (1934). **The Activity Movement** (Movimiento de actividad), parte II Anuario 33º. Bloomington, Ill: Public School Publishing Company.
- Brenes Mesén, Roberto. (1901). **Labor del Liceo. Boletín de las escuelas.** San José, Costa Rica: Tipografía Nacional.
- Brenes Mesén, Roberto. (1918). **Hacia la vida libre. La Obra.** Tomo II. San José, Costa Rica: (s.l.)
- Brenes Mesén, Roberto. (s.f.) **Universitarios y profesionales. Repertorio Americano.** 45 (14): pp. 217.
- Brenes Mesén, Roberto; García Monge, Joaquín. (1908). **Proyecto de Programas de Instrucción Primaria.** San José, Costa Rica: Tipografía Nacional
- De Mar, Gary. (1988). **Sobreviviendo a la universidad exitosamente. Un Manual completo para los rigores del combate académico.** Wolgemuth & Hyatt Publishers Inc.
- Dengo, Ma. Eugenia. (1995). **Educación costarricense.** San José, Costa Rica: EUNED
- Dengo, Omar. (1961). **Escritos y discursos.** Edición de María Eugenia Dengo de Vargas. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

- Dewey, John. (1916). **Democracy and education.** New York: The Macmillan Company.
- Gamboa Bower, Emma. (1990). **Omar Dengo.** San José, Costa Rica: EUNED.
- García Monge, Joaquín. (1953, 28 de enero). Un amigo de los niños. **Diario de Costa Rica,**
- Garrón de Doryan, Victoria. (1989). **Joaquín García Monge.** Serie: ¿Quién fue y qué hizo? N° 1. San José, Costa Rica: EUNED.
- González Flores, Luis Felipe. (1976). **Historia de la influencia extranjera en el desenvolvimiento educacional y científico de Costa Rica.** San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Láscaris, Constantino. (1975). **Desarrollo de las ideas en Costa Rica.** San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
- Mayer, Frederick. (1967). **Historia del pensamiento Pedagógico.** Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz
- Molina, Iván. (2002). **Costa Rica (1800 – 1850). El legado colonial y la génesis del capitalismo.** Colección Historia de Costa Rica. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Monge Alfaro, Carlos; Rivas Ríos, Francisco. (1978). **La educación: fragua de una democracia.** San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Mora Rodríguez, Arnoldo. (1993). **Historia del pensamiento costarricense.** San José, Costa Rica: EUNED.
- Quesada, Juan Rafael. (1990). Democracia y educación en Costa Rica. En **Revista de Ciencias Sociales.** N° 48, pp. 41-58. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Skinner, Charles. (1951). **Psicología de la educación.** Tomo I. México: Editorial Hispanoamericana
- Solano Salazar, Elizabeth. **La población indígena en Costa Rica según el censo 2000.** Recuperado el 18 de marzo 2004, de www.ccp.ucr.ac.cr/noticias/simposio/pdf/solano.pdf
- Venegas, Ma. Eugenia (2004). **El concepto formación en la Ley Fundamental de Educación de Costa Rica y en sus raíces en el pensamiento pedagógico de Occidente. Proyecto de Investigación N° 724-A2-185.** San José, Costa Rica: Programa de Educación Superior, Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica.