

**DIVERSIDAD Y EQUIDAD: PARADIGMA EDUCATIVO URGENTE  
PARA LA COSTA RICA EN VÍAS DE DESARROLLO**

*Dra. Lady Meléndez Rodríguez  
Académica de la Universidad Nacional de Costa Rica*

*Agosto, 2004, Revista Parlamentaria, Vol 12, N2*

La globalización ha modificado profundamente nuestros estilos de vida en la última década afectando inclusive al significado de principios humanos que creíamos ideológicamente inamovibles en tanto, independientemente de la cultura desde la que se discurriera al respecto, todos estábamos claros del sentido colectivo al que hacían referencia. Tal era así que al hablar de Paz, Democracia, Libertad, Igualdad y Desarrollo, por ejemplo, no hacía falta adjetivar, nivelar ni circunscribir; eran elementos con carácter absoluto en el glosario humano universal.

Actualmente, el orden hegemónico mundial, liderado por la tipología del marketing, se ha infiltrado en los códigos ético y axiológico de la humanidad creando una atmósfera de aparente justicia de sus acciones, mediante una confusa legitimación aun de hechos de lesa humanidad; demostrando así, que hasta el significado de los principios universales puede ser negociable entre la cúpula comercial.

En medio de esa confusión sacan provecho, primero, quienes tienen con qué comprar, segundo, quienes tienen algo aparentemente legal y equivalente que ofrecer, tercero, quienes logran entrar en una alianza de oferta o intercambio.

En el mismo orden, quienes tienen los medios se aprovechan de quienes no demuestran capacidad para administrar sus recursos, de quienes intentan reunir lo poco que tienen a cambio también de poco y de quienes apenas se tienen a sí mismos para incluirse en una oferta que quizás ni siquiera se encuentre en la lista de la demanda. Nuestra suerte depende del lado de la globalización que nos ha tocado vivir.

En ese acomodamiento socioeconómico mundial un significativo sector costarricense representa una zona demográfica de emergencia, que nos mantiene en una geografía en vías de desarrollo. Donde muchas de esas vías simulan más bien trochas y otras no se vislumbran del todo; se trata de un sector (cerca del 30% de nuestros habitantes) empujado a absorber las muy escasas posibilidades del mundo marginal, las posibilidades que penden de un hilo ante el abismo de la exclusión.

Ante este panorama la pregunta es, si este destino es irrevocable o si nuestro desarrollo futuro podría depender de la capacidad que demos para predecir la ruta y sostenernos en pie, caminando dignamente, transformando un orden de cosas que no tiene por qué ser así para siempre. Para nosotros los optimistas el desarrollo es posible a partir de la *equidad* en el ámbito educativo, para lo que nos dedicamos a analizar, a discutir y a proponer respuestas, con la intención de que en algún momento calen en el sector que toma las decisiones y transcurran sin atropellos políticos, entre quienes ejecutan las tareas que dan vida a esas decisiones. Por esa razón, los optimistas tomamos hoy este foro con el fin de tratar el delicado tema de la *equidad en la educación costarricense*, sobre el que enseguida procedo a exponer.

### **Diversidad y equidad**

*“La equidad es la razón congruente con la naturaleza de las cosas”* (Cicerón).

Cada Estado firmante en los Encuentros Mundiales de Tailandia 1990 y Dakar 2000 quedó comprometido, de cara al desarrollo y antes del 2015, a diagnosticar la situación educacional de su país en general y de cada cultura interna o grupo identificado en particular; así como a plantear un cambio o reforma educativa estratégica para superar las falencias generales o particulares de cobertura detectadas en ese diagnóstico. Dicha reforma debía ser capaz de superar las crisis locales, regionales y globales, además de proponer acciones efectivas de desarrollo para que cada identidad personal y cultural representada en el Estado y a la que ese Estado representa, pudiera beneficiarse de una educación ni más ni menos buena sino ajustada a su propia naturaleza.

Y, cuando nos referimos a “una educación ni más ni menos buena sino ajustada a su propia naturaleza” es cuando se hace necesario definir lo que *diversidad* y *equidad* significan en la oferta educativa nacional, justo en este momento histórico; no porque antes no hayan tenido tal significado, sino porque hasta ahora lo develamos, en tanto lo padecemos con agudas contradicciones que van mermando el tiempo que tenemos para reaccionar ante los certeros golpes del subdesarrollo, que descuellan más agudamente en el sector de nuestros excluidos de la educación, que se agrupan entre:

- Los que no han tenido y no tienen medios para llegar a la escuela.
- Los que llegando reciben un trato en desventaja por razones personales y culturales (población indígena, rural marginal, urbana marginal, migrante empobrecida, con necesidades educativas especiales).
- Los que asumen el fracaso escolar como propio y huyen del sistema.

En el marco de nuestra discusión, es urgente que por *diversidad* podamos comprender: “*una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente. Donde, tanto relación como variedad, aseguran y potencian la vida de todos los habitantes de esa comunidad* (Meléndez, 2002).

Por lo tanto, cuando abogamos por la atención a la *diversidad* en el ámbito educativo, lo hacemos en virtud del respeto por la naturaleza de las cosas. O sea, que la naturaleza humana, que es esencialmente *diversa*, cuando es asumida desde la *Educación para Todos* y para ser consecuente entre sí, **sólo puede hacer referencia a una educación lo suficientemente diversificada para que alcance a las diferentes realidades, personales y culturales, en igualdad de oportunidades pero no en igual forma. Ya que, intentar llegar a Todos mediante un trato igualitarista, implicaría poner al soslayo las diferencias que humanamente nos definen como personas y como culturas.**

Al respecto, J. .J. Sobrado expresa claramente que:

*“...el igualitarismo –entendido como la nivelación de todos los conocimientos- es una idea absurda, contraria a la realidad que demuestra grandes diferencias individuales en lo relativo a la cantidad y a la cualidad de los conocimientos que es posible adquirir. Igualmente es contraria a la democracia, cuyo funcionamiento vigoroso requiere de una gran diversidad para alimentar tanto a los cuadros de la dirección y regulación, como a las distintas partes del cuerpo social”* (1998).

**Entonces, actuar con equidad con respecto a la provisión de oportunidades educativas no alude a una educación estandarizada.** Todo lo contrario, refiere a las condiciones de acceso y calidad que deben caracterizar a una educación lo suficientemente diversificada como para ser aprovechada realmente por Todos.

En acuerdo con lo anotado, nuestra Sala Constitucional resuelve que *“Es de equidad aplicar criterios distintos ante situaciones de naturaleza distinta”* (s.c.v. 478-94) y agrega que *“Equidad quiere decir ante y sobre todo, paridad en cuanto al tratamiento de la dignidad humana y por tanto equivalencia en cuanto a los derechos fundamentales se refiere”* (s.c.v. 2050-91).

Resumo entonces, que a **la equidad le subyace la legitimación de las diferencias personales y culturales, que las diferencias definen nuestras identidades y que todas las identidades ostentan igual valor humano.** Aclaro además, que no son las diferencias las que determinan un trato injusto sino el desigual valor con que se asumen. Y, a menor valor atribuido menor inclusión en las oportunidades de desarrollo, a mayor valor atribuido más posibilidades de contar con oportunidades para el desarrollo.

## **El principio de equidad en la oferta educativa costarricense**

*“Hay igualdad entre los grupos social y culturalmente diferenciados, que se respetan mutuamente y se afirman unos a los otros en sus diferencias” (I. Young, 1990).*

Cuando la UNESCO promovió su consigna de “*Educación para Todos*” en Tailandia en 1990, lo hizo con suma claridad de que ese ***Todos*** refería **enfáticamente a todos los excluidos de las oportunidades de desarrollo designados, en gran medida, por la falta de acceso y de permanencia en las posibilidades educativas.** Pero además, con la conciencia de que en ese *Todos* confluye la infinita *diversidad* de los procesos vitales, personales y culturales, sobre los que se asegura y potencia la vida de Todos.

En otras palabras, ***Educación para Todos*** demanda **que nadie debe quedar excluido de una educación eficiente para remontar las carencias en pos del desarrollo y que esa educación debe calzar asertivamente para cada una de las identidades, personales y culturales, que ocupan un válido lugar en ese Todos.**

Costa Rica cuenta con distintos diagnósticos actualizados acerca de la realidad de nuestro sistema educativo. Algunos de esos diagnósticos se localizan en estudios más deslindados, realizados por distintos institutos o comunidades de investigación. Otros tienen la intención de cubrir las condiciones en nivel nacional como los que se incluyen en los informes anuales del Estado de la Nación o los más recientes acerca del rezago escolar. Y otros pueden interpretarse de aspectos más específicos como son los reportes de matrícula, repitencia o abandono escolar, que posee el Departamento de Estadística del Ministerio de Educación o de los resultados obtenidos en la aplicación de pruebas de estado, como los que publica el Departamento de Pruebas Nacionales de esa misma institución. Con lo que podemos decir, sin lugar a dudas, que se cumple la demanda inicial de Jomtien, en tanto nuestro país tiene un conocimiento preciso y datado de sus principales logros y necesidades en el campo educativo.

Entonces, **nuestro problema no parece radicar en la falta de información sino en la credibilidad y uso que se le quiera atribuir.** Por ejemplo, cada vez que se rinde el informe anual del Estado de la Nación, sobran los asesores y allegados al gobierno de turno cuestionando la metodología que se aplica para obtener y analizar la información, además de los encargados de prensa puntualizando los problemas más no así los logros. En los períodos de cambio de gestión, cada cuatro años, se guarda la publicación del aumento anual de los índices negativos desde noviembre hasta el próximo 2 de mayo. Y esto sucede mientras los resultados anuales de las pruebas nacionales de bachillerato no movilizan políticas de gestión educativa para mejorar las condiciones de las regiones más deficientes, entre las que suelen repetir Santa Cruz, Upala y Limón.

Aparte de la baja condición socioeconómica o de la situación migratoria de muchas de las familias de los grupos de posibles educandos que antes puntualizáramos y sin voltear hacia el punto de la escasez de recursos que padece el MEP para equipar a los distintos servicios educativos, hay un tema de repetido señalamiento en todos los diagnósticos al sistema escolar, con el que nadie quiere comprarse problemas políticos en tanto se ha vuelto terriblemente complejo y en tanto sobre éste descansa el mito de nuestra supuesta eficiencia educativa comparada con la de los otros países de la región. Nos referimos sin duda a nuestra desorientada maraña curricular, de cuyo análisis se han obtenido conclusiones como las siguientes:

- No prevé un norte representado por la Costa Rica que queremos, para establecer los perfiles de ciudadanos que puedan llegar a conformar el ideal de país desarrollado del siglo XXI.
- Adolece de ejes curriculares alrededor de los cuales pueda tejerse una maya curricular con sentidos vertical, horizontal y transversal lógicamente integrados.
- Se sostiene en contenidos atomizados, planteados para cada disciplina en particular, que los convierte en intransferibles para la resolución de problemas

en la vida real y poco significativos para quedarse en la mente más allá de lo que tarda el período de las pruebas nacionales.

- De allí que ciudadanos e investigadores **opinen que el currículo costarricense presenta serias dificultades para preparar a los individuos a pensar, a ser críticos y creativos;** que no evoluciona de acuerdo con los cambios culturales y económicos y que se muestra significativamente rezagado con respecto a los avances científicos que, en materia de cognición, evaluación y articulación con el sector productivo, marcan la pauta de las naciones en desarrollo.
- Por otra parte, tal y como acusa el Informe del Marco de Acción de Dakar 2000, nuestro **currículo insiste en permanecer en ese modelo tradicional** que ya ha dado muestras suficientes de no responder y más bien retardar el desarrollo equitativo, en tanto plantea solamente dos ofertas curriculares (una para la educación regular y otra para la educación abierta), inconsultas y descontextualizadas ambas de las particularidades personales y culturales de sus destinatarios, además de ajenas a las necesidades de formación con las que nos confronta el nuevo siglo.
- Y, como corolario, el currículo costarricense reúne las características que se le atribuyen a los modelos selectivos de educación y que tienen que ver con: clasificar a los alumnos como buenos, malos y regulares según los criterios de rendimiento escolar; valorar no lo que los alumnos producen si no a los alumnos mismos; buscar los agrupamientos homogéneos y no los heterogéneos; ver la diferencia como un déficit y no como un recurso; fomentar la competitividad en lugar de la cooperación; promover el individualismo en lugar del aprendizaje solidario; trabajar con modelos jerárquicos rígidos y no con proyectos abiertos y transformadores; apoyar modelos tecnicistas y no holístico-ecológicos; centrar el desarrollo en contenidos académicos y no en contenidos culturales y vivenciales; achacar el fracaso escolar al alumno y no al sistema educativo; aplicar un currículo dado en el que no cuentan las opiniones ni decisiones de los

alumnos, ni de los maestros, ni de otros miembros del contexto escolar, además de privilegiar la medición sobre la evaluación (A. Devalle y V. Vega, 1999).

Paradójicamente, las respuestas inmediatas de los gobiernos anteriores han tratado de sostener la situación con algunos beneficios como el de atender dificultades periféricas, menores pero cuantificables, que permiten dar cuenta a los votantes de acciones concretas que cumplen con lo que se demanda y que pueden ser verificables durante los cuatro años de gestión. Pero una reforma educativa no, todos parecen haber estado muy claros de eso. Una reforma educativa lleva mucho tiempo y, a la larga, no resulta fácil dibujarla mediante estadísticas; lo que implicaría, sin lugar a dudas, un fracaso político.

Por esa razón, muchas veces el ánimo de los educadores no concuerda con el del gobierno, ya que si bien tener planta física y más pupitres en los colegios es una buena acción, esta no parece resolver los problemas medulares de una educación deficiente o la ausencia de una educación de calidad, que por demás aún está lejos de cubrir a todos los que tienen derecho a la educación, o sea, a Todos; por lo que urge una política clara y directa de educación inclusiva.

### **Educación inclusiva**

*“La ruptura contemporánea entre un saber cada vez más acumulativo y un ser interior cada vez más empobrecido conduce a un ascenso de un nuevo oscurantismo, cuyas consecuencias en el plano individual y social son incalculables” (E. Morin, 1994).*

**La inclusión, responde a un concepto ideológico que aspira a que todos los habitantes de este país podamos ejercer nuestros derechos y gozar de una vida con calidad; accediendo equitativamente al espacio de las oportunidades (Meléndez, 2002).**

En el campo de la Educación, el concepto *inclusión* comienza a tener cada vez un sentido más propio, construido sobre la base de buenas ideas para justificar y ejercer el derecho a educarse por encima de las particularidades personales y culturales. A su vez,



como una especie de contención, el concepto de *inclusión* nos devela el carácter semántico y pragmático de la *no exclusión*; refiriéndonos al **derecho a no ser *excluidos***, por razones personales ni culturales, de las oportunidades que confiere un ambiente educativo determinado.

Ahora bien, es necesario abrir el lente para captar que las condiciones en que germina un acontecimiento educativo dependen en gran medida de los recursos que un sistema, ideológico y económico, haya decidido o podido invertir en los procesos escolares. Inversión que además tiene mucho que ver con la producción futura que el sistema espera de alguien que se educa en esas condiciones. Con esto quiero decir, que la educación no es *exclusiva* de por sí sino como parte de una sociedad igualmente *exclusiva*. O, lo que es mejor, que **una escuela es *inclusiva*, en la medida que reproduce un modelo social ideológica y económicamente *inclusivo*.**

Una sociedad *exclusiva* se refiere a una sociedad que se rige por normas de competencia, fuera de las que no hay oportunidad. Entonces los individuos que por razones personales o culturales manifiestan una distancia con respecto a esas normas, suelen quedar rezagados en el camino hacia las posibilidades de desarrollo. Por el contrario, **una sociedad que busca situarse en el paradigma de la *inclusión* es aquella que decide crear oportunidades *diversas*, pero de calidad *equitativa*, para que ninguno de sus miembros quede fuera de las posibilidades de desarrollo debido a circunstancias culturales ni personales.**

Para E. Carbonell y R. Sala (2000), el diseño, el dominio y la socialización de las herramientas han marcado la pauta evolutiva de los *homo*s desde su aparición y en la actualidad no ocurre nada distinto. Es decir, que quienes están en posibilidad de adquirir la materia prima, de diseñar y desarrollar la técnica, así como de enseñarla a sus convivientes, tendrán mayores probabilidades de repuntar en los índices de desarrollo.

**Todo parece indicar que *ser incluido* tiene que ver en gran medida con la posesión de un conocimiento suficiente y con que ese conocimiento sea**

**equitativamente socializado; de forma que, la sociedad se permita a sí misma diseñar y aplicar con eficiencia y eficacia la técnica requerida por las demandas de desarrollo.**

Precisamente, el espacio formal con que cuenta un país para socializar el conocimiento y la técnica es su sistema educativo. Al respecto, P. Kotler y otros (1998) afirman que existe una correlación altamente significativa **entre las oportunidades educativas y las posibilidades económicas de los pueblos**. De acuerdo con ellos, M. Porter (1999) ratifica que la inversión de capital más atinada para una economía estratégica, es dedicarse en forma *diversa pero equitativa* a erigir una educación eficiente y equilibrada, capaz de alcanzar mayor acumulación en los sectores más deprimidos.

**La inclusión tiene que ver entonces con derechos humanos, con desarrollo, con democracia y con oportunidad de vida con calidad;** y, tanto para alcanzarla como para sostenerla, se **requiere de dominio técnico y de competencia cognoscitiva por parte de todos los sectores de un país**. Semejante responsabilidad está en manos, principalmente, del quehacer educativo, pero -por supuesto- **la eficacia de éste dependerá del enfoque de estado, de los recursos que se le asignen y de la cobertura que pretenda alcanzar.**

Es necesario dejar claro que, al menos en nuestro medio, acceder a la escuela no es sinónimo de desarrollar conocimiento. Y que, la universalización de acceso a la educación básica resulta insuficiente para sostenerse en un ambiente altamente competitivo comandado por los líderes de la globalización. Por lo tanto y aunque resulte loable contar con escuelas para Todos, **es urgente garantizar que lo que se haga dentro de esas escuelas realmente responda a las características de la inclusión y de atención pedagógica eficiente a la diversidad escolar, así como a una tendencia intencionada a proyectarse mediante habilidades cognoscitivas transferibles, estrategias de aprender a aprender y disposición de nuevas oportunidades de formación y de educación continuada (Meléndez, 2002).**

Sacar adelante a Costa Rica con respecto a la *equidad* de las oportunidades educativas, al menos en las condiciones actuales, parece difícil. Pero, de no lograrlo, la degradación social y económica será inminente y totalmente contraria a las políticas públicas presentadas por nuestros gobiernos. Entonces, algo habrá que hacer. Estrategias completamente novedosas tendrán que ser creadas para poder cumplir con nuestros compromisos comunes que tienen que ver con:

- Cómo puede contribuir nuestra educación para crear un orden social que **potencie y aproveche la *diversidad* escolar y prevenga o revierta el ser *excluido* de las posibilidades de desarrollo y de vida con calidad.**
- Cómo puede nuestro sistema educativo **incorporar estrategias democratizadas y eficaces de posibilitación del conocimiento para todos sus beneficiarios.**
- Cómo podemos lograrlo antes del 2015.

La tarea no es nada sencilla y sin duda requiere de muchas mentes *diversas* y éticamente sanas, dedicadas a resolver un problema común.

En síntesis se trata de: conseguir un compromiso serio del gobierno en cuanto a la asignación de recursos para la Educación, de cara a la importancia que ésta reviste para las oportunidades de surgir. Pero no para una Educación cualquiera, que apenas y nos permita mantener la cabeza fuera del agua. Se trata de **erigir una Educación estratégica y de calidad en función del desarrollo sostenible, que con ese objetivo alcance principalmente a los sectores más vulnerables del país.**

Sólo una gestión estratégica nos dejaría ver:

- a) los aspectos conceptuales y operativos internos, enquistados en nuestro sistema educativo, que aun cuando antagonizan con las mejores intenciones de la

*inclusión escolar y de atención educativa a la diversidad*, subsisten debido a que no han sido reconocidos, o no han encontrado voluntad política para el cambio dentro de las autoridades presentes ni anteriores,

- b) los elementos necesarios para constituir una planeación que, en función de los recursos que tenemos, **tome decisiones atinadas para cambiar exitosamente las estrategias curriculares y administrativas hacia el logro de procesos pedagógicos eficientes y transformadores;**
- c) los aspectos en los que sí requerimos de apoyo externo, para que este apoyo sea negociado con eficacia, dirigido con pertinencia y éticamente invertido, además de beneficiosamente amortizado.

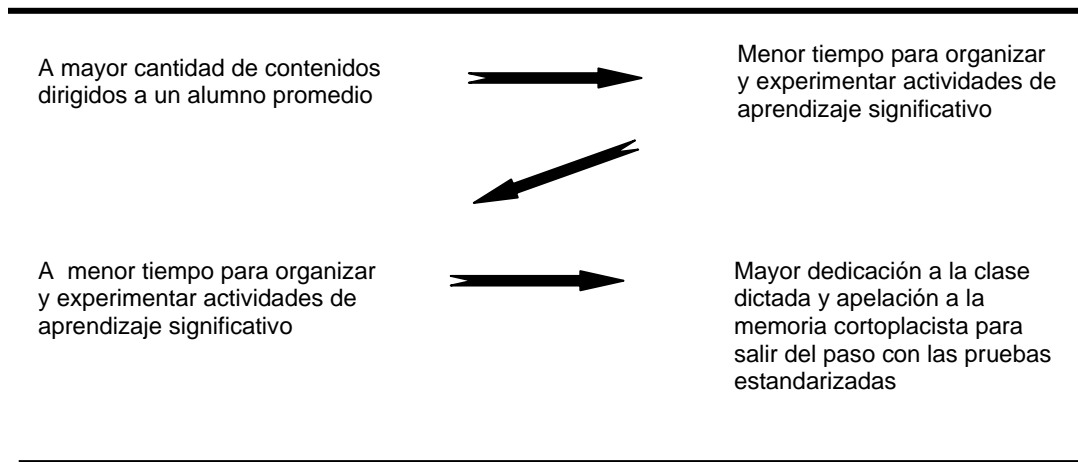
Dado que es imposible referirme en detalle a esos tres aspectos, que **requieren de la participación de mentes *diversas*, comprometidas y eficaces en su definición**, me permitiré al menos -como un aporte incipiente a la atención a la *diversidad* y a la *inclusión* educativas- señalar algunas contradicciones internas que sobreviven en nuestro sistema educativo y que nos impiden ver claro el camino a seguir. Se trata de una oportunidad de colaborar con la limpieza del terreno para empezar a trabajar.

### **Nuestras agudas contradicciones**

- I. En las citas de la UNESCO de los últimos doce años se han tratado asuntos cruciales y de enorme interés para las naciones más pobres del mundo que, en el mejor de los casos, sólo han activado desempeños satelitales en el quehacer educativo. Con lo anterior me refiero a que, para algunas de las necesidades fundamentales, suele designarse a algún funcionario o comisión que dé seguimiento a un plan de acción sobre el tema, que acaba rondando sólo superficial y temporalmente a alguna de esas demandas con un proyecto de turno. Pero, de seguro, esas demandas requerían de ser involucradas amplia y profundamente en las políticas educativas de la gestión vigente, que a su vez debía encontrar la estrategia

política para que las tareas y recursos que pudieran satisfacer tales demandas quedaran establecidos con carácter de sostenibilidad. Sin embargo, todos los funcionarios del magisterio hemos experimentado las exigencias temporales de un nuevo proyecto satélite que surge con cada gestión, en el que se invierte gran cantidad de tiempo y recursos, pero cuyo impacto verdadero con respecto al propósito que le dio origen parece no importar a nadie de la gestión en que se ejecuta ni de la siguiente administración.

- II. **Nuestro sistema educativo carece de ejes curriculares que le den sentido y orientación al periplo curricular, en función de las más urgentes necesidades de formación y Educación en cada contexto y en el marco nacional.** En su lugar, se maneja un currículo estructural, basado en contenidos temáticos desarticulados, pero estandarizados, cuyas propuestas metodológicas manifiestan además desconocimiento de los procesos lógicos de aprendizaje y razonamiento, que sólo promueven el carácter reproductivo y la acción de una memoria cortoplacista; que en nada obedece a las propuestas más que validadas de desarrollo cognoscitivo. Como si esto no fuera ya poco lógico y muy complejo, se ha colgado de los contenidos -a más no haber- a los recientemente adquiridos eje y temas transversales; que ven opacadas sus excelentes intenciones ante la grave ausencia de basamentos curriculares para perfilar con claridad a los ciudadanos personal y colectivamente competentes, que esperamos dirijan la sociedad del mañana costarricense.
- III. Equivocadamente, al igual que ha sucedido en muchos otros países, **Costa Rica ha pretendido paliar las deficiencias de competitividad cognoscitiva de los alumnos recargando desproporcionadamente a los programas educativos con nuevos contenidos y aumentando el tiempo lectivo para asumir esos contenidos.** Este esfuerzo estéril, como bien confirma L. B. Resnick (1999), no sólo deja escaso espacio curricular al pensamiento crítico y a la formación social y moral, sino que ha robado tiempo a la organización y experimentación con actividades de aprendizaje significativo:



Si Parker (1999), al igual que Carbonell y Sala (2000) tienen razón, nunca hemos contado, pero también desperdiciado, tantas oportunidades como ahora para desarrollar un conocimiento eficiente.

- IV. **El aumento de contenidos y de días lectivos desconoce el espacio necesario para la actualización y capacitación de docentes,** cuyas horas no lectivas están en su mayoría ocupadas con un segundo y hasta tercer empleos y cuyos fines de semana se dedican a concluir o a complementar estudios universitarios para mejorar sus condiciones laborales.
- V. A pesar del discurso orientador de atención a la *diversidad* personal y cultural, **persisten actitudes segregacionistas y discriminatorias en los distintos niveles de la planificación, de la administración y de la práctica de la enseñanza.** Donde quienes deciden insisten en ver a la “diferencia” como una amenaza, como una detracción hacia la integridad y el ritmo de aprendizaje de la norma y en buscar el rendimiento promedio como el requisito básico de quienes sí merecen ser educados. Razón por la que el estudiante está obligado a acercarse al currículo,

pero el currículo no se acerca al estudiante; convirtiéndose ésta en una de las principales causas de la deserción escolar, sobre todo en la educación secundaria.

Es necesario recordar que cuando los sistemas educativos sólo se dedican a la norma homogenizadora de lo que miden es entonces, cuando la evaluación se convierte en la validación y legitimación de las desigualdades. **Los enemigos más acusados de la diversidad en la Educación, son precisamente todos aquellos mecanismos de control creados con la intención de favorecer el transcurrir de un currículo dirigido a un alumno promedio y de señalar como diferente a todo aquel que no alcance ese nivel.** Desgraciadamente, toda nuestra educación, en forma más estricta los mecanismos de evaluación y las normas de promoción y graduación, está fundamentada sobre medidas de normalidad, normalización, estandarización y generalización; que por su naturaleza, son totalmente contrarias a las intenciones del respeto a la *diversidad* y por lo tanto, contrarias a los valores democráticos.

Por demás, tales medidas de homogenización se encuentran agravadas por vicios colaterales que ya habían sido previstos desde hace varias décadas por ilustres pensadores como el maestro costarricense Don Omar Dengo. **Los temores de Don Omar se centran en la fragmentación de los aprendizajes, en el abandono de la formación moral como espíritu del currículo, en la pérdida del concepto de contextualidad de la enseñanza y en la ausencia del espacio mayéutico que exige la verdadera pedagogía.**

Un Estado de derecho como el nuestro, debe organizar su aparato ideológico y estructural de tal manera que los beneficiarios puedan ejercer y disfrutar de lo que en dicho Estado se define como derecho. Así, **el sistema educativo nacional debe organizarse y proveerse de forma tal que todos los convivientes en este país puedan ejercer el derecho a la educación valorando las diferencias personales y culturales.** Cosa distinta sucede, cuando la oferta educativa está disponible de previo, tomando como referente a un alumno promedio, quien se ve obligado a ajustarse a la oferta y si no lo logra entonces debe salirse; cuando más bien es **el Estado el que debe plantear ofertas que satisfagan las necesidades personales y culturales de quienes tienen derecho a la Educación.** En este

caso ocurre una transposición del derecho, pasando la educación a ser sólo un deber impuesto por el órgano de poder, del que muchos quedarán *excluidos* si no tienen la posibilidad de satisfacer su estándar de requerimientos.

### **A manera de conclusión**

Resulta imposible aspirar a una *Educación para Todos* mientras los llamados a lograrlo continúen en la búsqueda de una norma de calidad, asegurando que la diferencia interfiere negativamente en los índices de desarrollo y en los estándares de conocimiento.

**Es urgente hacer ver a los responsables de diseñar y administrar la Educación que las oportunidades de desarrollo se construyen con la *participación equitativa* de todos los miembros de una comunidad escolar *inclusiva*; que es esencialmente *diversa* y que, cuanto más *diversa* sea, más alternativas podrá aportar a la lucha permanente por el desarrollo, la justicia, la salud, la seguridad, la paz y la sobrevivencia.**

La esperanza del desarrollo -cimentada en la socialización del conocimiento- me lleva a recalcar que el aprendizaje y el dominio técnico comprometen en forma directa a nuestro sistema educativo. Por lo que dicho sistema debe hacer un importante esfuerzo por **adoptar propuestas eficaces para el desarrollo del pensamiento y hacerlas prevalecer por encima de la información atomizada y efímera que usualmente se incluye en los programas educativos.**

Aunque en gran medida resulta válido escudarnos en la falta de recursos económicos para avanzar en el mejoramiento de la Educación, la propuesta de eliminación de contradicciones internas, que aquí ha sido expuesta, no requiere más que de valentía para tomar las decisiones necesarias y de gobernabilidad para hacer los cambios sustanciales con el fin de liberar el camino hacia donde queremos llegar en términos de desarrollo sostenible. Propuesta que además incluye, por supuesto, una excelente disposición y voluntad política para reorganizar los recursos en el marco de una transformación



reflexionada y planificada de nuestro sistema educativo. Los cambios más importantes para el mejoramiento, al menos en este momento, no dependen de grandes inversiones; sino de **una visión lógicamente dirigida hacia la consecución de una atención *inclusiva* a la *diversidad*, con calidad y con aspiraciones inteligentes que hagan salir a nuestra Educación de la retaguardia de los países desarrollados.**

## Bibliografía

Carbonell, E. y Sala, R. (2000). Planeta Humano. Barcelona: Península.

Devalle, A. y Vega, V. (1999). Una escuela en y para la Diversidad. El entramado de la diversidad. Argentina: AIQUE

Sobrado, J. J., (Abril, 1998). Educación Humanismo y Democracia. Revista Umbral, ISSN-1409-1534, pp. 39-44.

Kotler, P., Jatusripitak, S. y Maescincee, S. (1998). El Marketing de las Naciones. Una aproximación estratégica a la creación de la riqueza nacional. Barcelona: Paidós.

Meléndez, L. (2001). Medición con referencia a normas. Declaración pública de un naufragio educativo. Costa Rica: En prensa.

Meléndez, L (2002). Educación para la Diversidad en una Sociedad del Conocimiento. Colombia: Universidad de Manizales.

Morin, E. (Noviembre 6, 1994). Carta de la transdisciplinariedad. Arrábida: <http://www.geocities.com/ResearchTriangle/Forum/9950/>

Porter, M. (1999). Ser Competitivo. Nuevas aportaciones y conclusiones. Bilbao: DEUSTO.

PROYECTO UNESCO/ACDI, 525/RLA/10 (Enero-1992). “Apoyo a la Elaboración de los Planes Nacionales de Acción de Educación para Todos en el Istmo Centroamericano” San José:PNUD.

Resnick, L. (1999). La educación y el aprendizaje del pensamiento. Argentina: AIQUE

UNESCO (1990). Declaración Mundial de Educación para Todos. Marco de Acción Asociado. Tailandia: UNESCO.

UNESCO (2000). Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir con los Compromisos Comunes. Costa Rica: UNESCO/MEP: Proyecto SIMED.

Young, I. (1990). Justice and the Politics of Difference. New Jersey: Princeton University Press.