

**LA OPOSICIÓN DEL SINDICALISMO  
COSTARRICENSE AL MODELO EDUCATIVO  
GUBERNAMENTAL: EL CASO  
DEL SINPAE 1995-1998**

*Maynor Antonio Mora*

## INTRODUCCIÓN

En Latinoamérica, durante la década de los 90, se continúan o potencian, los procesos de reforma económica y “social” iniciados a principios de los 80, manifiestos principalmente en los ajustes estructurales (conocidos como Reforma del Estado). Existe un relativo consenso entre los investigadores, analistas y científicos sociales sobre la naturaleza de estas reformas. Las mismas se enfocan sustancialmente desde el modelo neoliberal, o bien desde perspectivas heterodoxas en cuanto a la propuesta de manejo de las economías nacionales.

Lo que resulta aún más claro, es que el conjunto de reformas buscan con ahínco la inserción de las economías y de los países en el proceso de globalización. Este último se caracteriza en lo fundamental por procesos planetarios de acumulación capitalista, mediante un mercado mundial relativamente consolidado, aunque con manifestaciones más bien regionales (mercado europeo, mercado asiático, mercado norteamericano); pero también por procesos de uniformización cultural, por el desarrollo acelerado de la tecnología, por el desarrollo del capital financiero y la participación de los organismos internacionales que regulan los procesos geopolíticos, y cuya actividad central se concentra en el impulso de la economía de mercado.

La importancia del capital financiero, la creciente participación del desarrollo tecnológico en los procesos de producción capitalista, la misma desregulación de las relaciones capital-trabajo permitida por la tecnología, suponen impactos directos sobre las demandas educativas en el plano de los países latinoamericanos y mundiales tanto en términos cuantitativos como cualitativos. Tratándose de demandas externas, los diversos países las asumen desde sus situaciones históricas particulares, por lo que los impactos nacionales no son directos ni mecánicos.

La relación entre reformas socioeconómicas y educación en el plano nacional, se ve mediatizada por las particulares características de los sistemas educativos en cada país, por las posibilidades económicas de los mismos estados, que bajo el peso de la deuda externa e interna tienen una capacidad efectiva muy estrecha de maniobra. Por ello, resulta “natural” en algunos casos la reducción del financiamiento educativo, el cual, en diversos países nunca ha sido suficiente.

Esta doble característica de las condiciones que influyen sobre la educación, es decir, las demandas globales y las crisis económicas internas de los estados, remiten a una situación de crisis de la educación que, a su vez, tiene impactos sobre las condiciones de vida de los sujetos, las familias y las comunidades. No sólo se trata de las dificultades de los niños y jóvenes para acceder al sistema educativo, sino también de un proceso de enseñanza-aprendizaje que los prepara expresamente para el mercado de trabajo, obviando las funciones de la educación en el desarrollo integral de la persona, tan rescatadas por las corrientes educativas más importantes del siglo XX, entre ellas la constructivista, corrientes que permean el discurso de los actores educativos, incluidos los gobiernos. Sin contar con que las posibilidades de inserción social y económica real de los sujetos una vez pasada la etapa de la educación formal tiende cada día a ser más débil o limitada.

En Costa Rica concretamente, frente a dichos procesos de política, la década de los 90 estuvo marcada por el conflicto social entre gobierno (Ministerio de Educación Pública) y educadores, sindicatos y estudiantes. A la vez que esta situación tiene por trasfondo el cambio social propiciado por los ajustes estructurales y las demandas específicas de la globalización, tales como la apertura externa hacia el mercado mundial, la readecuación económica, y la pérdida de derechos laborales; situaciones que en alguna medida cuestionan la vigencia de un sistema educativo construido desde el estado desarrollista, no sólo en Costa Rica sino en toda América Latina.

El conflicto caracteriza la actividad del sistema educativo nacional en la década y, específicamente, en el período 1994-1998. Este conflicto se manifiesta en movimientos de protesta o resistencia activa, por ejemplo en la huelga de 1995, la cual se generó a partir de la oposición social a las reformas que se empezaron a operar dentro del sistema de pensiones del magisterio nacional, y otros procesos de oposición gobierno / actores no-gubernamentales.

A partir de la constatación de la lucha social se deriva, en alguna medida, la factibilidad de afirmar que las políticas gubernamentales conllevan al conflicto social en el sector educativo costarricense. El conflicto social, sumado a los problemas históricos de la educación (incapacidades institucionales del estado en materia educativa, descontento social

frente a las formas de gestión educativa, etc., estos, los fenómenos usualmente calificados como “crisis educativa”), contribuyen al desarrollo de una situación política no resuelta en términos de las necesidades educativas concretas del país y de la ciudadanía. Situación que los movimientos contestatarios, caso del guiado por el Sindicato Patriótico de la Educación (SINPAE), desde una crítica permanente de las políticas del gobierno (entre ellas las denominadas “EDU 2005”, “Garantías Educativas”, “reforma del Artículo 78 de la Constitución Política”, etc.) vienen a complejizar aún más, evidenciando que el espacio educativo no escapa de las condiciones de la política, entendida en el más amplio sentido como la construcción de poder y comunicación social.

El caso del SINPAE resulta de particular interés en la década. El mismo surge como resultado del conflicto de 1995, producto del descontento de las bases de los sindicatos educativos que guiaron la huelga, ante lo que denominaron “traición” refiriéndose a las negociaciones finales que los dirigentes de dichos sindicatos realizaron con el gobierno. La constitución del SINPAE, puede afirmarse sin temor, es resultado natural del carácter socialmente conflictivo del desarrollo del campo educativo en el período 1995-1998. De ahí el interés que su existencia como organización social tiene para el autor, y los objetivos del trabajo que se expone.

En consonancia con lo dicho, el presente trabajo tiene como objetivo general *analizar los alcances del discurso del SINPAE en el cuestionamiento del Modelo Educativo del MEP*. Frente al objetivo señalado, el presente ensayo pretende comprobar la siguiente tesis: *El discurso de oposición del SINPAE, cuestiona el modelo educativo del MEP mediante un modelo negativo, que esencialmente se expresa en la forma de enunciados de contrapolítica (oposición a las políticas del MEP) y una apelación constante a la normatividad del estado como criterio de organización de la práctica social en el campo educativo*. Con esta tesis, se trata de sintetizar el espíritu de las reivindicaciones del SINPAE. A partir de evidencias previas sobre el origen del sindicato (ya esbozado) y las políticas gubernamentales frente a las que genera oposición, esta hipótesis trata de indicar el criterio ideológico más plausible de la misma, que sintéticamente remite a la idea de que el SINPAE niega las

propuestas del Ministerio tomando como referencia la defensa de la educación entendida como “política social”, hecho fundamentalmente manifiesto en su carácter universal, gratuito y costado por el estado. En este sentido la ley y el estado (sustento institucional de la educación) se convierten en recursos políticos frente a los cuales se exige respeto, defensa y protección.

Debo resaltar que los análisis que aquí se presentan comprenden partes resumidas de mis tesis de Maestría en Sociología (MORA, 2000), por lo que para una comprensión completa del tema, remito a la lectura de la misma.

## ACERCAMIENTO HISTÓRICO AL TEMA

### I. Breve perspectiva histórica

*El campo educativo en Costa Rica y el modelo de intervención*

Entre la década de los 50 y la de los 80, la formación social costarricense se organiza económicamente por medio del modelo de intervención o keynesiano, que afecta, sin embargo, la totalidad de campos, entre ellos el educativo. Este modelo es impulsado en las formaciones sociales occidentales durante la segunda posguerra por los agentes gubernamentales, desde sus particulares influencias de clase social, ligadas con los intereses de los sectores capitalistas, pero también de los sectores subalternos.

El modelo de intervención responde a dos necesidades: La primera, lograr procesos de acumulación económica en el contexto del conflicto de las formaciones del capitalismo histórico respecto de las formaciones del socialismo histórico; la segunda, minimizar el conflicto generado por los mismos procesos de acumulación (acumulación subordinada para el caso costarricense) y por las demandas de los movimientos y agentes contestatarios. Ambas necesidades se resuelven relativamente mediante la intervención del Estado en el campo económico, intervención que, por un lado, orienta los procesos de acumulación (participando inclusive en los mismos) y, por otro, genera procesos de redistribución de la riqueza, permitiendo fenómenos de movilidad en el sistema estructural

de diferenciación social, en especial hacia un amplio sector de capas medias<sup>1</sup>.

En el período de primacía del modelo de intervención, el carácter central del sistema educativo responde a la normativa del estado y a la política gubernamental, las cuales no responden exclusivamente a un criterio “social” sino que también están ligadas con otros intereses: Las mismas no pretenden así sólo la profesionalización y consecuente movilidad de la población hacia las capas medias, sino que, además, buscan la reproducción del trabajo en términos de las necesidades del campo económico. Durante este período, se presentan varias características del desarrollo general de la práctica educativa, producto de un modelo educativo de carácter modernizador. A continuación se verán algunas de ellas.

Desde una concepción de la educación como eje del desarrollo y a la vez como eje del bienestar general, como parte esto de la “*nueva concepción del Estado y la democracia*”<sup>2</sup>, se enfocan sus fines y objetivos hacia el proceso de modernización educativa, bajo la referencia utópica de una educación universal, gratuita y costeada por el estado, que sirva de arranque para este proceso modernizador. Se debe recordar, que la educación se concibe como sustancial para alcanzar el denominado “desarrollo”, esto es, los procesos de industrialización. Es significativo recordar el intento de integración bajo el Mercado Común Centroamericano (MCC), a partir de los 60, que unificó los criterios educativos mediante los programas ROCAP.

Esta educación, dirigida desde el estado, es crecientemente especializada, con tendencia al desarrollo disciplinario de las tecno-ciencias naturales y también las tecno-ciencias sociales (administración pública, ingenierías, educación, etc.), es decir, enfocada al reciente proceso de industrialización, aunque no se abandona la agricultura (que sí se moderniza). Con ello se llena la demanda de fuerza de trabajo especializada y capacitada para el proyecto modernizador de industrialización por sustitución de importaciones.

Desde una oferta educativa relativamente creciente, hay una cobertura amplia guiada por el principio de la gratuidad y la universalidad de la enseñanza<sup>3</sup>, y la promesa de la profesionalización

para sectores diversos de la población (obreros, campesinos, artesanos, etc.). La educación, desde la esfera normativa del Estado, se va ampliando aunque en el espacio todavía se enfrenta a la diferencia urbano-rural, diferencia que el mismo modelo de intervención con tendencia a la modernización desea reducir al mínimo en pos de la misma industrialización. Recuérdese que desde esta mentalidad se ve el espacio rural como todo lo contrario del proyecto de modernización, aunque el mismo sea en este período la fuente fundamental de recursos económicos de nuestro país y de la mayor parte, si no de todos, los países latinoamericanos.

Desde el estado, se potencia un Ministerio de Educación Pública (MEP) poderoso y dotado de gran cantidad de recursos. El estado, desde este ministerio influye en gran cantidad de campos de la actividad social, desde el campo económico hasta el de la religión. Se desarrolla un esquema de financiamiento amplio, específicamente manifiesto en la inversión en infraestructura educativa, creación de nuevos centros de enseñanza (entre ellos, las universidades públicas) y políticas de apoyo al educando (becas, alimentación, implementos académicos, etc.).

Todo esto se logra mediante importantes procesos de consenso entre los gobiernos y los agentes no gubernamentales, la mayor parte de los cuales se empeñaron también en los procesos de modernización social y específicamente del campo educativo. Dichos procesos impregnan y constituyen la institucionalidad (estructura) de la educación costarricense durante este período (pero también en el contexto del período que delimita el presente estudio), principalmente como parte de la Ley General de Educación (LGE) y el conjunto de organismos del sistema educativo costarricense (Consejo Superior de Educación, MEP, universidades, Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), centros educativos de primaria y secundaria, etc.)

## II. El “estilo de desarrollo” en Costa Rica desde el Modelo Neoliberal

Desde el primer lustro de la década de los 80 hasta la actualidad (2000), mediante los denominados programas de ajuste estructural (PAE I, II y III) y otros procesos de reforma del estado, se impulsa discursiva e ideológicamente, y mediante reformas

1. Cf.: CASTRO, 1995: 14-19

2. QUESADA, 1990: 54.

3. Cf.: MONTIEL, 1997: 44.

concretas, un nuevo modelo social en Costa Rica<sup>4</sup> en el renovado contexto mundial del capitalismo.

Este nuevo modelo social, que podemos denominar *a priori* como neoliberal, supone una apuesta a la llamada “estabilización económica”<sup>5</sup>, mediante una serie de medidas económicas y, principalmente, por medio de un cambio en la función del estado<sup>6</sup>, lo que supone el impulso de una menor participación del mismo en la esfera de la producción económica y la reducción de la política “social”; ligados estos procesos con una tendencia general a la denominada “descentralización”.

El nuevo modelo propone alcanzar el crecimiento económico y el desarrollo capitalista en un marco de desregulación arancelaria, desregulación de la inversión y flexibilización laboral. Recuérdese que los ajustes estructurales se aplican como parte de una tendencia global de ajuste capitalista controlada por el FMI, el BM y otros organismos multinacionales. Dicho modelo, teóricamente supone:

- Una concepción de desarrollo ligada al comercio internacional y la desregulación, en contexto del impulso del sector no-productivo o financiero<sup>7</sup>, y la flexibilización productiva.
- La propuesta de una demanda profesional restringida en un contexto de desempleo estructural amplio, es decir, de “*crecimiento sin empleo*”<sup>8</sup>; y que junto con la flexibilización productiva resulta un aspecto cuestionador de las regulaciones laborales del modelo keynesiano, que coadyuvieron según el discurso neoliberal en el estancamiento económico debido a un “exceso de regulaciones”.
- Una orientación de los recursos estatales al desarrollo de infraestructura física ligada con la producción (carreteras, puertos, sistemas de electrificación), la seguridad y políticas generales de educación y salud.
- La orientación del cambio hacia la desregulación arancelaria, así como hacia la inversión extranjera y la entrada y salida de productos.

4. Cf.: MOLINA y PALMER, 1997: 31-36. Sobre la reforma del estado y su fundamento ideológico en Costa Rica, Cf..., adicionalmente: SOLÍS, 1995: 93-99.

5. Cf.: NOEL, 1991: 115-144.

6. Cf.: LECHNER, 1996: 44.

7. Cf.: DIERCKXSENS, 1997.

8. Cf.: RUFIAN, 1991: 9.

- La propuesta de una menor cobertura de la política estatal universalista, reduciendo el número de beneficiarios/as y sectores sociales cubiertos por la misma, orientando la política “social” fundamentalmente hacia los sectores más perjudicados (focalización), y “racionalizando”<sup>9</sup> la misma política, mediante la propuesta de transferencias de competencias estatales a instancias no-estatales.

El nuevo modelo, y su operacionalización mediante los ajustes estructurales, condiciona el desarrollo de una serie de políticas que buscan como señala Reuben “una nueva integración de nuestra economía en la economía mundial”<sup>10</sup> generando cambios en toda la organización social<sup>11</sup>. Dichas políticas surgen como una adecuación frente a los procesos de globalización; así como se enmarcan en una coyuntura caracterizada por condiciones más concretas como la crisis de la deuda externa<sup>12</sup>, y los procesos de estanflación en el capitalismo. Con esta última se denomina “un fenómeno nuevo en el comportamiento económico de los países capitalistas; la presencia simultánea de estancamiento económico, esto es recesión o crecimiento cero, altas tasas de desempleo, y la inflación o aumento sostenido y persistente de los precios de los bienes producidos”<sup>13</sup>. A lo que se suma, en general, una caída de la acumulación capitalista, que demandó en el ámbito global una nueva fase de desarrollo del capital.

En esta medida, según Reuben en el país se “reviven las relaciones capitalistas primitivas”<sup>14</sup>, debilitando los logros históricos en relación con la consolidación del estado<sup>15</sup>, y produciendo lo que este autor denomina “disolución nacional”<sup>16</sup>. En general, la “ejecución de los Programas de Ajuste Estructural en Costa Rica ha generado de manera efectiva una serie de cambios en el ámbito económico, social y político estatal. Todos ellos orientados a obtener transformaciones estructurales que permitan definir la dinámica socioeconómica hacia el libre mercado”<sup>17</sup>,

9. Cf.: COHEN y FRANCO, 1992.

10. REUBEN, 1995: 12.

11. IBÍD: 116.

12. IBÍD: 22-23 (esta se renegocia, por ejemplo, en el gobierno de Monge Álvarez).

13. IBÍD: 10 (nota 5); Cf. p. 156.

14. IBÍD: 157.

15. Cf.: IBÍD: 158.

16. IBÍD: 160.

17. CARRANZA y CHINCHILLA, 1994: 63.

generando una dependencia estructural respecto del exterior (del mercado internacional), especialmente en cuanto a la necesidad de capitales y tecnología, propias del nuevo tipo de desarrollo<sup>18</sup>.

La crisis de la deuda externa, especialmente su constante re-negociación desde principios de los ochenta, así como el endeudamiento interno, y la caída del financiamiento externo con el que se presupuestó en otro momento gran parte de las acciones del estado costarricense, afectan el desarrollo de las políticas gubernamentales, entre ellas las “sociales”<sup>19</sup> en términos del financiamiento, dando como resultado la focalización de las mismas, la reducción de las políticas universales, la convocatoria a la participación y descentralización, etc<sup>20</sup>. Estos procesos así como las demandas directas de la orientación de la economía nacional hacia el mercado global, influyen sobre el desarrollo de la práctica normativa estatal y las políticas gubernamentales.

Puede decirse, entonces, que desde las premisas discursivas de este nuevo modelo social, distinto, aunque no necesariamente novedoso en sus principios, así como en las políticas concretas desarrolladas, se fundamenta un nuevo “estilo de desarrollo”. Según Rovira Más la “idea de “estilo de desarrollo” lo que persigue es aprehender suscintamente y de un modo comprensivo la manera concreta como una sociedad particular ha evolucionado o se mueve durante un lapso histórico”<sup>21</sup>; el “estilo de desarrollo” se diferencia del modelo social o modelo de desarrollo, en el sentido de que constituye “una resultante histórica”<sup>22</sup>. El análisis de Rovira ubica los siguientes procesos “reales” acaecidos entre 1983 y 1996 como parte de este nuevo “estilo de desarrollo” frente al estilo de “desarrollo económico socialmente orientado” (1948-1980)<sup>23</sup>:

- Crecimiento económico “continuado”, con tasas de crecimiento inferiores al período precedente<sup>24</sup>.
- Concentración de estímulos económicos en el sector de exportación, específicamente de

productos no tradicionales, como núcleo de la reorientación del aparato productivo<sup>25</sup>.

- Desarrollo de un “ajuste con rostro humano”, es decir, no tan violento en términos “sociales”<sup>26</sup>. Lo cual, sin embargo, es relativo, ya que el ajuste ha devenido en un incremento efectivo de la pobreza y en general ha devenido en la concentración de la riqueza.
- El fortalecimiento de los sectores empresariales “vinculados a la producción no tradicional exportable a terceros mercados como los relacionados con las actividades bancarias privadas de reciente aparición”<sup>27</sup>.
- Reorganización del estado en términos de su papel en el desarrollo económico, la política “social” y la “profundización del régimen democrático”<sup>28</sup>.
- Continuidad de la legitimidad del sistema político costarricense<sup>29</sup>.
- Finalmente, el autor señala “el importante papel que está cumpliendo todo el aparato educativo privado (escolar, colegial y universitario), tan acrecentado en estos años, en la transmisión y consecuente socialización de los niños y los adultos en los nuevos valores centrales del estilo de desarrollo”<sup>30</sup>.

El desarrollo de un nuevo modelo social condiciona entonces el conjunto de prácticas desplegadas desde el estado, así como la relación entre “políticas” económicas y sociales. La relación entre estos cambios y la situación del campo educativo, específicamente del sistema educativo, no puede ser establecida de manera precipitada; sin embargo, los cambios en el marco del ajuste condicionan, hipotéticamente, cambios en este último. Lo que sí puede identificarse, son las demandas específicas respecto del sistema educativo desde el nuevo modelo social, a saber: Reducción del gasto en rubros educativos no requeridos, privatización de componentes del campo educativo, adaptación de la educación frente a las demandas del nuevo “estilo de desarrollo”, participación de la comunidad, descentralización, etc.

18. Cf.: IBÍD: 63-64.

19. Cf.: GÜENDEL, 1991:39ss.

20. IBÍD.

21. ROVIRA, 1996:4.

22. IBÍD:5.

23. IBÍD:4.

24. IBÍD:22.

25. IBÍD:22.

26. IBÍD:24.

27. IBÍD:24.

28. IBÍD:25.

29. IBÍD:25.

30. IBÍD:26.

## V. El conflicto en el campo educativo 1994-1998

### *La creación del SINPAE como una respuesta al conflicto*

El campo educativo en el período 1994-1998, se ha caracterizado por procesos de conflicto ante cambios específicos generados por la política del gobierno-MEP. Entre los más significativos, destacan: El conflicto de 1995 en relación con el deterioro del régimen de pensiones del Magisterio Nacional, y que derivó en una lucha general contra el modelo social del gobierno (percibido en general como neoliberal), los conflictos por el impulso de propuestas específicas de política (EDU 2005, reforma del Artículo 78 de la Constitución Política, la propuesta de la Ley de Garantías Educativas, etc.), sin mencionar conflictos de menor envergadura que enfrentan al gobierno (MEP) con agentes específicos como educadores y estudiantes. Estos conflictos tienen algunas características significativas:

- Enfrentan al gobierno y los actores directos del proceso educativo (educadores y estudiantes, caso de los estudiantes de los colegios nocturnos o de los estudiantes afectados por reformas en el bachillerato).
- Revela el deterioro de la relación entre las bases sindicales y las cúpulas, contexto político donde se ubica como veremos el SINPAE; los conflictos tienden a concentrarse en la acción desde las “bases”.
- Enfatiza progresivamente, se puede hipotetizar, una oposición sobre la base del rechazo de la política educativa del MEP, ésta última muestra en el período una gran coherencia en cuanto a los objetivos socioeconómicos y sociopolíticos vinculados con el modelo social predominante y la evolución del “estilo de desarrollo” (ver conclusiones).

Entre los agentes que entran en contradicción y conflicto directos con el gobierno-MEP en el período 1994-1998, se encuentra el Sindicato Patriótico de la Educación 7 de agosto (SINPAE), el cual nace como resultado de la oposición social a las políticas ministeriales-gubernamentales.

La historia del SINPAE se remonta al conjunto de movimientos de 1995, convocados en principio

por las organizaciones magisteriales, pero que luego suma una serie significativa de agentes sociales y no exclusivamente del campo educativo (o relativas a reivindicaciones exclusivas del mismo). La huelga surge en principio frente al proyecto gubernamental de reforma del régimen de pensiones del Magisterio Nacional; la misma obliga a una serie de negociaciones, reformas y cambios del proyecto original, lo que para el movimiento implica fracturas políticas y luchas entre bases y cúpulas, que cuestionan la dirigencia del Frente de Organizaciones Magisteriales (FOM) y del Comité Cívico Nacional, es decir, de las organizaciones constituidas para dirigir el movimiento.

Cedeño sintetiza el carácter de esta huelga, al señalar que los “acontecimientos, de julio y agosto de 1995, se caracterizaron por la participación de un gran sector del pueblo costarricense, en apoyo de un conflicto huelguístico que, desde el principio, tuvo dos características, a partir de las cuales resulta posible diferenciarlo de otros eventos de esta naturaleza: en primer lugar, no se trató solamente de una lucha por las reivindicaciones específicas de los trabajadores de la educación, principales protagonistas del conflicto, sino de la defensa de una plataforma nacional de lucha, la cual implicaba un rechazo al ajuste estructural y a las políticas de miseria que éste trae aparejadas y, en segundo término, se trató de un conflicto conducido, en los hechos, por las bases magisteriales, que sobrepasó e incluso aterrorizó a una burocracia sindical comprometida, de previo, con las políticas “sociales” y económicas de los sectores dominantes”<sup>31</sup>.

Como parte de las fracturas sindicales entre cúpulas y bases, surge el descontento entre algunos miembros del movimiento huelguístico dentro de las organizaciones del FOM, que luego de la negociación final entre gobierno y un grupo significativo de las cúpulas de los sindicatos de educación (del FOM y el Comité Cívico Nacional) en torno a las reformas del régimen de pensiones, plasmadas en la Ley 7531, deciden constituir el SINPAE.

Señala Cedeño a este respecto que el “Sindicato Patriótico de los Trabajadores de la Educación (SINPAE) 7 de agosto, creado en la ciudad de Heredia, el día 12 de octubre de 1995” busca “responder a los objetivos de luchas planteados y a la

31. CEDEÑO, 1995:115.

necesidad de construir, desde las bases, una cultura organizacional diferente, en procura de romper con los vicios del sindicalismo”<sup>32</sup>, constituyendo “una legítima inquietud de los educadores ante las grandes deficiencias de la conducta sindical y la necesidad de estar a la altura de los desafíos de un nuevo período de conflicto social, en la escena nacional e internacional”<sup>33</sup>.

Es en este sentido que en el plan de trabajo 1995-1996, se señala que el movimiento “nace al calor de la lucha de la base de los trabajadores de la educación, desencantada por el agotamiento del viejo modelo tradicional del sindicalismo en Costa Rica, el que, tanto en su concepción como en la lucha, ha caído en un desmedido gremialismo por una equivocada conducción de sus dirigentes. Esto, a nuestro juicio ha obstaculizado la dirección justa para que junto a otros movimientos populares, se dé la lucha por reconquistas sociales que la coyuntura histórica obliga”<sup>34</sup>.

A partir de su constitución, el SINPAE mantiene una estrategia de oposición frente a las políticas gubernamentales. Lo que incluye oposición a diversos proyectos como el EDU 2005, la reforma del Artículo 78 de la Constitución Política, el proyecto de Garantías Educativas, las subsecuentes reformas del Régimen de pensiones, los proyectos de municipalización de colegios, etc.

## LA OPOSICIÓN DEL SINPAE FRENTE AL MODELO EDUCATIVO DEL MEP

*«El aspecto económico, como lo determinan varios informes a nivel mundial, es el medio para realizar el mejoramiento cualitativo de los seres humanos. De hecho, como lo lamentan estos informes, en prácticamente todo el mundo, se ha distorsionado esta realidad y se han confundido medios con fines. Se busca el crecimiento económico y el aumento del producto interno bruto como indicadores económicos, a un costo de destrucción humana, cultural, ambiental y social demasiado elevado»<sup>35</sup>.*

“EL FUTURO ES NUESTRO, EL PRESENTE ES LUCHA”<sup>36</sup>.

32. IBÍD:126.

33. IBÍD:124.

34. XLIV: 1.

35. LI: 1.

36. X: 2.

En este apartado se analiza la oposición del SINPAE al modelo y en general, a las políticas del MEP. Tomándose en cuenta en primer término, los lugares o ámbitos donde se ubica esta oposición (I); para proceder luego al análisis del modelo rechazado (II), el contramodelo que se propone (III), y la búsqueda de un nuevo sindicalismo y de la “unidad política popular” (IV). El método de análisis se basó en el estudio de documentos del sindicato. Por falta de espacio no se puede profundizar en algunos aspectos de la oposición en términos de las propuestas efectivas del MEP. En el apartado I de las fuentes, los primeros siete documentos corresponden a las propuestas de política del MEP en el periodo 1994-1998; por lo que la referencia a los mismos es una lectura adicional para terminar de comprender el proceso de oposición del SINPAE. Asimismo, para facilitar la exposición, se han eliminado las referencias a los documentos, excepto cuando se trata de una cita textual.

### I. Los lugares de oposición

#### 1. Las líneas gubernamentales de política

Desde el discurso del SINPAE, se plantea oposición a las políticas y medidas del gobierno; destacándose tanto las políticas genéricas, especialmente económicas, como, concretamente, las políticas educativas. En este caso, hay una franca oposición de proyectos educativos generales como el denominado EDU 2005, y sus proyectos derivados: la propuesta de Reforma del Artículo 78 de la Constitución Política (para financiar a la educación con un 6% del PIB) y el Proyecto de Ley de Fundamentos y Garantías para el Mejoramiento Continuo del Sistema Educativo Nacional (Garantías Educativas).

A lo que se suma el rechazo de otros proyectos, acciones y políticas educativas de tipo general, tales como: el cierre de programas de bachillerato por madurez en algunos colegios; la propuesta de descentralización o específicamente municipalización de centros educativos; la fusión de colegios; la política de pensiones para el magisterio, específicamente el rechazo de la Ley 7531 que las modificó en 1995; las reformas del Régimen de Invalidez, Vejez Muerte (RIVM) en relación con las pensiones de los educadores; el examen de bachillerato en general así como su reglamentación; los cambios de horarios en colegios; la cancelación de



contratos laborales de trabajadoras de comedores escolares; la creación de institutos de educación abierta; los exámenes por suficiencia en colegios nocturnos; el reglamento de evaluación educativa; la reorganización del curso lectivo; la propuesta de repetición de todas las pruebas de bachillerato en caso de reprobación una o varias materias por dos veces consecutivas; las propuestas de semestralización en secundaria; el sistema abierto en el IV Ciclo (con el sistema de créditos); y el sistema de educación dual, es decir, dentro del centro educativo y en las empresas; entre otras políticas y acciones ejecutadas o por ejecutar, durante el gobierno 94-98.

## 2. El procedimiento de gestión de la política gubernamental

Se define oposición a la forma de gestionar la política educativa por parte del gobierno, el carácter «sui generis»<sup>37</sup> de la misma. Se considera, además, que ésta es introducida por la “puerta de la cocina”<sup>38</sup>. Se trata de una política gestionada, según algunos momentos del discurso, a golpe de tambor, bajo presión, a la ligera, de forma anómala, antidemocrática, antipopular, arbitraria y autoritaria. Dicha política se presenta como hecho consumado; es represiva, se aplica vía decretos y viola acuerdos anteriores; es personalista, prepotente, y verticalista. Se rechaza el hecho de que la política implica abusos, constituye un atropello y un engaño, resultando de la corrupción.

Dicha política se da en el marco de la desmovilización-desinformación, por ejemplo la generada por parte de las autoridades universitarias. Se trata de una política que se gesta en secreto, bajo influencia económica internacional o nacional. Dicha política también, rechaza el SINPAE, es resultado de la negociación del gobierno con las cúpulas sindicales (FOM; APSE, SEC, ADEP, COLYPRO), o con las autoridades universitarias. Es por ello resultado de la irresponsabilidad de los asesores, los malos manejos de las autoridades, la manipulación política, y la imposición. Es una ocurrencia del gobierno de turno, subterránea y, por ello, resultado de una componenda.

La política educativa gubernamental, señala el SINPAE, es ilegal, violatoria o irrespetuosa de la

37. XIX: 8.  
38. XIX: 3.

ley, o bien, es inconstitucional. En este sentido se caracteriza también por ser ilegítima.

Se rechaza la ausencia en la política educativa gubernamental de aspectos que según el sindicato son parte de la gestión de una política, es decir, la consulta, debate o discusión con los interesados, la publicación completa de las propuestas, caso negativo del EDU 2005.

## 3. El manejo del discurso en la política gubernamental

El SINPAE parte de la necesidad de un estudio «constante de la realidad económica, política, social y cultural nacional e internacional», y de la «realidad del medio ambiente nacional y planetario»<sup>39</sup>. Lo cual está ligado con la necesidad de generar un diagnóstico real, de reflexionar y de analizar más profundamente. Se demanda, por ejemplo, el desarrollo de una conciencia crítica sobre el tema de las pensiones, o el análisis del EDU 2005. En este sentido, el SINPAE considera la posibilidad de “ser una alternativa de opinión acerca de los problemas educativos”<sup>40</sup>. Todo esto ligado con un manejo adecuado de la información.

Sobre la base de esta necesidad de analizar y estudiar, el sindicato rechaza la política educativa del MEP, al evidenciar que la misma no es lógica ni analíticamente consistente, en términos de la «relación discurso-realidad» (por ejemplo, en referencia a los documentos del I al VII, ver fuentes). En este sentido, el Sindicato detecta los siguientes procesos dentro del discurso de la política del MEP:

- El discurso engaña, es falaz o sencillamente falso en su acercamiento a la «realidad».
- Su carácter falso deriva en primera instancia de problemas de forma. Por un lado, resulta de un diagnóstico inadecuado, descontextualizado, que no contempla los problemas efectivos de la educación en el país, o abstrae la realidad socioeconómica del mismo. Por otro, se trata de un discurso de carácter abstracto y somero, que carece de rigurosidad, a la vez que es impreciso e inconsistente. No se trata, entonces, de un análisis serio. Asimismo, hay presencia

39. IX: 17.  
40. XII: 1.

de problemas de redacción: En el caso, por ejemplo, del documento de defensa de la propuesta de Garantías Educativas, «se habla de todo, se amontonan las ideas sin orden lógico, redacción pobre y problemas de puntuación y redacción»<sup>41</sup>.

- En segundo lugar, el carácter falso deriva del uso social del discurso, específicamente su uso político. Se trata de un uso caracterizado como demagógico, que recurre a adornos retóricos y valores; se trata de propaganda oficial, para justificar o manipular.
- En tercer lugar, el discurso oculta o soslaya furtivamente (caso del EDU 2005) ciertas cosas, esto de forma deliberada. Con esto se genera una cortina de humo; por ejemplo, «sobre las consecuencias del desfinanciamiento de la educación pública»<sup>42</sup>. Hay un deliberado desconocimiento, así como una distorsión de la realidad. Se trata, se señala en un caso concreto, de un «discurso ofensivo, de verdades imaginarias»<sup>43</sup>, de «silencios sospechosos y los foros inventados en la propaganda»<sup>44</sup>. No se incluyen de forma arbitraria «otros contenidos y criterios»<sup>45</sup>. Es decir, que el discurso de pronto no significa lo que dice sino que «significa» otra cosa. Se busca un efecto distinto por la misma causa, es decir, se pretexto.
- Por ello, finalmente, se señala que existe un objetivo de segundo orden (subyacente, esencial o profundo, una «lógica subyacente»)<sup>46</sup> en el discurso (caso de la presencia de un «Curriculum Oculto» en el EDU 2005<sup>47</sup>), que por ello «se destapa»<sup>48</sup>, es decir, se hace evidente. Se trata de intereses solapados, por lo que, por ejemplo, algunos acuerdos entre el gobierno y las cúpulas sindicales, son más profundos de lo que parecen. Hay una presencia de intereses fundamentales, verdaderas intenciones u objetivos. El discurso «pretende»<sup>49</sup> más que «expone», responde a una cosa en lugar de otra

señalada. Caso extremo de la propuesta de las «garantías educativas» que se presenta, contradictoriamente, según el SINPAE como una «ley para ser violada»<sup>50</sup>.

## II. El modelo del MEP rechazado por el SINPAE

Por modelo rechazado se entiende la estructura ideológica leída por el SINPAE en la política del MEP. Dadas las limitaciones del presente ensayo no podemos entrar a correlacionar tal percepción respecto de lo que sería la propuesta gubernamental misma. Sin embargo, al respecto véase mi tesis de maestría<sup>51</sup>, donde se contrastan estas dos estructuras ideológicas, y donde pueden encontrarse los análisis completos sobre la oposición gobierno-SINPAE.

### 1. *Contra la funcionalidad capitalista global*

En primer lugar, en relación con la idea de **orden social** propuesta por el MEP, el SINPAE rechaza que en la misma se defienda la propuesta de globalización y su paradigma ideológico, el neoliberalismo. Se considera que tales procesos generan una disolución de las condiciones sociales propias de las conquistas del pueblo costarricense, así como prometen deteriorar las condiciones socioeconómicas y políticas del país. La idea de insertar al país en la economía global es vista, por ende, como una agresión «social», cultural, institucional y económica.

El SINPAE no está de acuerdo con la defensa de los criterios de competencia, competitividad, individualismo, productividad, y rentabilidad (asociados con la idea gubernamental de globalización), en especial cuando estos criterios son aplicados al tema de la inversión educativa. De esta forma «el proceso de globalización hoy está traduciendo las concepciones de hombre y mujer en mercancías, a las que se les debe aplicar las reglas y parámetros cuantificables»<sup>52</sup>.

Se percibe negativamente la uniformización occidentalizada de la realidad mundial que aparece en la visión del MEP, y con ella, la centralidad asignada al mercado, al consumo, y a la acumulación

41. XIX: 2-3.  
42. XLIX: 12.  
43. XLVIII: 2.  
44. XLVIII: 5.  
45. XLVIII: 6.  
46. XXII: 1; XIX: 2; XXXI: 2.  
47. XXXIII: 2.  
48. XVI: 1.  
49. XXXIII: 1.

50. XIX: 5.  
51. MORA, 2000.  
52. XLV: 1.

capitalista de riqueza. En este sentido, se rechaza la forma en que se percibe lo económico, ya que este aspecto «es el medio para realizar el mejoramiento cualitativo de los seres humanos», y no la distorsión de este hecho confundiendo “medios con fines”, lo que conlleva a la búsqueda del “crecimiento económico y el aumento del producto interno bruto como indicadores económicos, a un costo de destrucción humana, cultural, ambiental y social demasiado elevado»<sup>53</sup>.

En la misma línea argumentativa, no hay acuerdo con la idea del **sujeto social** del MEP en tanto sea entendido como ente económico, y como mano de obra, así como hay desacuerdo con la constitución de una identidad del sujeto asociada simplemente con la posible inserción productiva del mismo, y la propuesta de saberes y disposiciones subjetivas (actitudes, valores) tendientes a la inserción del sujeto social en la globalización.

Se rechaza, igualmente, la propuesta de **integración del sujeto al orden** reducida a la dimensión económico-productiva, y, por ello, la exclusión del resto de las esferas de la condición vital del sujeto. Hay oposición a la lógica de vigilancia-castigo (en el aula) que se trata de implantar a través de las propuestas del MEP y su énfasis evaluativo-cuantitativo, con el fin de evitar la disidencia y violando, por ello, los derechos humanos. Así como se rechaza la visión de la educación como reproductora ideológica.

## 2. *Contra el reduccionismo del proceso educativo*

Sobre **los principios** de la educación, el SINPAE se opone a la política educativa del MEP en su conjunto en tanto pretende adaptar el sistema educativo a la globalización. Se rechaza el modelo educativo de dicha política, en pos del “ritmo de los tiempos” y de la modernización. Por ende, se opone al carácter deshumanizante de la política, que sólo considera la inserción del sujeto en el mercado. Al igual que al CNBI (currículo nacional básico interdisciplinario propuesto por el MEP), y a la perspectiva constructivista (en el plano de imponerla mediante una ley y bajo la perspectiva positivista que se asume).

Respecto de los **objetos y contenidos** educativos, es decir, los conocimientos y mecanismo

de evaluación, hay desacuerdo con la propuesta curricular hecha por el MEP: disposición de los planes, imposición de informática e inglés y valor agregado (talleres tecnológicos para el trabajo), eliminación de materias y contenidos curriculares, el sistema de evaluación por pruebas, y la adecuación curricular para el caso de discapacitados y en los colegios nocturnos.

Hay oposición a la visión de los **sujetos educativos** y sus relaciones tal y como lo propone el MEP. En primer lugar, el SINPAE rechaza la idea que entiende a los educadores como agentes de transmisión y control ideológico. No está de acuerdo con la formación de los mismos según necesidades del “sistema”, ni con perfiles de entrada-salida y procesos de «certificación». En segundo lugar, el sindicato no está de acuerdo con la idea del estudiante que tiene el gobierno, cuya formación se pretende realizar según las necesidades de la globalización, y en relación con los cuales, se establecen diferenciaciones (adecuaciones curriculares) que perjudiquen a los estudiantes de los colegios nocturnos, los estudiantes especiales, y otros.

Se critica la ausencia de **instrumentos** didácticos. Se considera falso, por ejemplo, proponer lujosos espacios para computadoras sin resolver otros problemas de la educación. Así como hay oposición a la organización del **tiempo escolar** propuesta (extensión del calendario, la jornada, etc.). Se especifica rechazo de la propuesta de intensificación del ritmo de trabajo escolar, la cual, se supone, genera desigualdades sociales. Se considera que las propuestas en esta materia generan una mercantilización del tiempo escolar, la pérdida de los mundos cercanos, el acercamiento de lo lejano (cultura externa), y el aumento de la disciplina.

En términos del **espacio**, se critica el carácter aulista de las reformas propuestas por el MEP, es decir, sin modificar otros aspectos relativos a la educación, como los aspectos socioeconómicos, o el hacinamiento en las aulas. Finalmente, se rechaza la **perspectiva pedagógica** constructivista en el sentido propuesto (positivista y conductista), es decir, encerrando al estudiante en el aula; así como se rechaza la elevación del constructivismo al plano de ley. No hay acuerdo con los métodos pedagógicos tradicionales, la relación educador-educando en tanto reproduce ideológicamente el orden, y la disciplina fundada sobre la vigilancia y el castigo, como parte de la disciplina social.

53. LI: 1.

Existió un interés de que el docente se convirtiera en un agente transmisor de la ideología que pretende formar un individuo que esté en condiciones de competir en el mercado y ser productivo (la "excelencia")<sup>54</sup> que conlleva a una lógica de disciplina fundada sobre el castigo y la sanción, que sustenta en un ámbito más amplio la disciplina social. La "propuesta de control que, en la práctica cotidiana, se traducirá en un aumento del trabajo docente, en el desarrollo permanente de técnicas de evaluación para imponer nuevas modalidades de regulación social, y en una vinculación dudosa con gratificaciones salariales muy precarias"<sup>55</sup>. La misma se basa en una "lógica de la vigilancia y el castigo, que se traduce en una distribución desigual de estilos de vida basados en la diferenciación asimétrica del poder, las riquezas y el conocimiento"<sup>56</sup>.

### 3. *Contra el cambio de las características orgánicas de la educación*

Respecto de la **articulación general del sistema educativo**, el SINPAE rechaza la disyunción expansiva entre educación pública y privada, donde la última se ve afianzada indirectamente por las propuestas gubernamentales. Además, este sindicato se opone a: la politización del CSE y la invasión de sus competencias, una estructura de acceso a la educación de carácter no universal, la fusión de instituciones educativas, el deterioro de la educación nocturna, de adultos y la educación especial, y universitaria.

En términos de la **topología funcional**, es decir, de la distribución de funciones del sistema educativo en el espacio, se rechaza la idea de descentralizar la educación y, específicamente, la denominada municipalización de instituciones educativas, trasladando la responsabilidad financiera y administrativa a las comunidades y a la familia.

Se rechazan las **propuestas administrativas** donde el MEP aparece como el gerente de una empresa, bajo la asunción de la idea equivocada de que la educación funciona bajo los mismos criterios de tiempo, excelencia y ganancia que una empresa privada, cosa similar en el caso de la propuesta de acreditación de las universidades.

Se considera que las propuestas gubernamentales respecto del **soporte financiero** pretenden una reducción de la responsabilidad financiera del estado en materia educativa, trasladando la misma hacia la comunidad-familia y al sector privado, así como concentrándola en las bases de la pirámide educativa. Se busca "controlar el gasto estatal en educación", garantizando el financiamiento hasta el III ciclo, a la vez que se desea destruir el FEES (fondo especial para la educación superior), por lo que tiende a "privatizar estos niveles y restringirlos a los estudiantes que puedan pagar por sus estudios"<sup>57</sup>, ya que se vuelve una necesidad que "el gasto estatal en este campo no se dispare"<sup>58</sup>. Es decir, que "se está tratando de dar una respuesta al problema de cómo controlar aún más el gasto en educación (que podría dispararse con el aumento de la población) para que no sea una carga "onerosa" para el estado y para que la enseñanza sea acorde con el tipo de mano de obra que se va a necesitar"<sup>59</sup>. Lo que supone una pérdida del carácter gratuito. Se rechaza la tendencia a guiar la educación por el criterio de rentabilidad, cosa que ha llevado al abuso del financiamiento de instituciones semi-oficiales. Concretamente se niega la propuesta de financiar la educación con un 6% del PIB. Así como el deterioro del financiamiento de las universidades.

En cuanto a los **entes responsables**, se rechaza la disolución de la responsabilidad del estado, y la transferencia de la misma a la comunidad-familia, generando procesos de desigualdad social<sup>60</sup>. Esta "es la negación del derecho a la educación tal y como lo establece la Constitución Política", y en el caso de los "niños de una comunidad marginal, no tendrán derecho a una educación de calidad si la misma no se organiza para construir las aulas o hacer bingos para suplir las necesidades de la escuela"<sup>61</sup>. Hay oposición a la idea de "fomentar actividades para recaudar fondos", o propiciar el "trabajo comunal obligatorio" de los estudiantes, lo que significa poner trabajar al estudiante para resolver problemas escolares y comunales. Se rechaza la ingerencia de la iglesia, las empresas y los políticos locales en el desarrollo del proceso educativo.

54. XLIX: 12.

55. XLVIII: 6.

56. XLVIII: 2.

57. XXVI: 1.

58. XIX: 2.

59. XLIX: 5.

60. XXXIX: 1.

61. XIX: 4-5.

Sobre el **desempeño laboral** de los educadores, el SINPAE no está de acuerdo con: a) la política laboral en su conjunto que flexibiliza y desregula la situación de los educadores, b) la idea de trabajo extra, c) los contratos lesivos de trabajo, d) la política salarial sobre base de incentivos por desempeño, e) la certificación y la capacitación propuesta, f) la persecución laboral, y g) el nuevo esquema de pensiones, el cual deteriora la calidad de vida de los educadores.

Sobre la **capacidad programada** del sistema educativo (su posibilidad de aceptar estudiantes) hay oposición a la restricción cualitativo-cuantitativa en el acceso a la educación propuesta, limitando: la enseñanza de los jóvenes de los sectores populares hasta secundaria, formándolos para el mercado; la conversión de la educación en el derecho de unos pocos; la discriminación de los estudiantes especiales; y, la limitación del acceso a la educación superior.

### III. El contra-modelo educativo

Por contra-modelo, se entiende aquí, la estructura positiva y propositiva que subyace en el discurso del SINPAE, y que se opone al modelo rechazado. Enfatizamos aquí de forma resumida sólo los aspectos más relevantes.

#### 1. La funcionalidad integral

La idea de una funcionalidad integral de la educación, planteada por el SINPAE, implica los siguientes aspectos:

- La propuesta de un **orden social**, fundado sobre dos criterios. Por un lado un criterio utópico, a partir del cual se busca que la “sociedad” esté basada sobre la justicia, la solidaridad, la igualdad, la paz, el respeto de los derechos humanos, el bienestar y la felicidad. Por otro, un criterio tópico, que se fundamenta en la defensa de las conquistas “sociales”, la legalidad, el estado y la democracia, la tradición y la soberanía; todo ello en el marco de las conquistas del pueblo costarricense. En esta medida, hay un llamado a la defensa del orden en su esfera legal, apelándose a lo jurídico, al derecho, a la ley y las leyes, a la legalidad, a la legislación vigente,

sea en materia laboral, social o ambiental. La distinción de esta forma concreta de orden social no diferencia disyuntivamente entre lo económico como dimensión de la práctica social y las dimensiones “sociales”. Lo económico “es el medio para realizar el mejoramiento cualitativo de los seres humanos”<sup>62</sup>. A lo que se agrega la defensa de la seguridad social, concretamente de las pensiones, los derechos laborales y los servicios sociales del Estado, como aspectos correlativos del desarrollo económico. En este sentido se ve al “sistema educativo como pilar y fuente de desarrollo general”<sup>63</sup>, que debe “responder a las verdaderas necesidades de la producción y la cultura costarricense”<sup>64</sup>. Por lo que se debe “velar por una educación técnica y para universitaria acorde con las necesidades del país y especialmente con las necesidades de los sectores populares”<sup>65</sup>, imbricadas estas últimas en el desarrollo histórico del país y a la vez vistas como necesidades históricas.

- **El sujeto** es visto como un ser que debe desarrollarse integralmente. Especialmente se menciona el desarrollo de sus potencialidades.
- La defensa de los derechos del sujeto, entre ellos el de la educación, como criterio de relación **sujeto y orden social**. La educación se define de este modo como un derecho, que se funda, sin embargo, sobre una estructura socioeconómica que sea correspondiente con el mismo, por lo que se debe “modificar sustancialmente, los aspectos socioeconómicos y políticos que inciden en el hecho educativo”<sup>66</sup>.

#### 2. El proceso creativo y humanista

Como parte del ideal de proceso educativo, el SINPAE, propone los siguientes elementos o dimensiones:

- La defensa de **principios** sobre la base de dos criterios. Uno tópico, que ve la educación como patrimonio histórico (gratuito, obligatorio y

62. LI: 1.

63. XXXIII: 5.

64. XXXII: 1.

65. IX: 2.

66. XIII: 6

costeado por el estado). Otro utópico, según el cual la educación aparece como: universal y gratuita; adecuada a las necesidades del pueblo costarricense; humanista, democrática y de excelencia académica; que permita el desarrollo de una inteligencia liberadora; de calidad; dirigida por sus protagonistas.

- Como **objeto educativo** se propone la necesidad de un curriculum integral en perspectiva humanista, por lo que debe contemplar todas las materias existentes en ese momento histórico, entre ellas, las artísticas y las relacionadas con el desarrollo físico de los sujetos.
- Se plantea, respecto de **los sujetos educativos**, la idea de que los educandos deben ser iniciativos, creativos, con pensamiento libre e imaginativo; mientras que los educadores, se deben caracterizar por; ser creativos, independientes, y estar formados y capacitados.
- Se propone que los **instrumentos** sean diversos, a la vez que hagan rico y motivador el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se plantea la racionalización del uso del **tiempo**, a la vez que se plantea que el mismo debe ser adecuado, para que permita la organización de la actividad educativa por los educadores; y que los sujetos puedan decidir cuando termina el curso lectivo.
- Sobre **el espacio**, se propone que existan condiciones adecuadas para una enseñanza agradable.
- Se defiende la necesidad de una **postura pedagógica** crítica y reflexiva, fundada sobre tecnologías innovadoras de educación dentro de un contexto participativo y democrático. Para lograr lo anterior debe haber condiciones “para que el educador pueda desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje que los motive constantemente por la riqueza de las experiencias educativas que pueda promover utilizando métodos y recursos muy variados”<sup>67</sup>, dentro de un contexto participativo y democrático. En general es “necesaria una modificación de la disciplina del tiempo escolar que contemple en forma integral las necesidades de las personas

involucradas en el trabajo educativo (familia, estudiantes, docentes)”; de forma que se desarrollen “las prácticas pedagógicas apropiadas para la formación de generaciones jóvenes comprometidas con el desarrollo de sus comunidades y el bienestar de las personas”, donde haya “disponibilidad de tiempo libre para que niños, niñas y adolescentes aprendan, en un ambiente de respeto y solidaridad, a compartir el ocio y la felicidad con sus semejantes”<sup>68</sup>.

### 3. *Las características orgánicas incluyentes de la educación*

Como parte de las características orgánicas de la educación, el sindicato propone una serie de elementos:

- En primer lugar, respecto de la **articulación general del sistema educativo**, se propone: la defensa de todo el sistema educativo, la defensa de la autonomía universitaria, del CSE y de la LFE, y la necesidad de que exista control sobre la educación privada.
- **Topológicamente**, se enfatiza, la centralidad del estado en la organización de la educación, especialmente en términos económicos como se verá más adelante. De este modo “es obligación del estado garantizar a los jóvenes igualdad de oportunidades en el acceso a todos los niveles del sistema educativo y que el mismo debe preparar para que el joven acceda si lo desea a la educación superior estatal”<sup>69</sup>, señalando que los “servicios del Estado” en educación deben ser para todos los sectores. Sin embargo, esto implica, a la vez, el empoderamiento de los actores directos del proceso educativo respecto a la dirección y orientación del mismo
- Se plantea que la **gestión administrativa** del sistema educativo corresponde al MEP.
- La gratuidad y coste de la educación por parte del estado en todos los niveles, aparece como propuesta de **soporte financiero**. Se considera, además, la necesidad de que existan más recursos financieros para la educación.

68. XLVIII: 4.

69. XIX: 2.

- La responsabilidad financiera del estado y necesidad de mayor responsabilidad política de los actores del proceso educativo en el mismo, aparecen como centrales en la propuesta de quiénes son (y en qué forma deben operar) los **entes responsables**.
- Sobre el **desempeño laboral**, se propone: La defensa de los derechos de los educadores (según la normativa correspondiente), la estabilización de los regímenes de pensiones, el aumento del salario según costo de la vida, la mejora de la calidad de vida de los educadores. Así como la cohesión profesional.
- En materia de **capacidad programada**, se insiste en la necesidad de un acceso universal a todos los niveles educativos; así como en la igualdad de oportunidades (en especial para jóvenes que trabajan y los sectores populares); y en la obligatoriedad de la educación en general.

#### IV. El otro sindicalismo y la búsqueda de la unidad política popular

Desde el punto de vista de su ubicación político-sindical, el SINPAE, en un primer momento, **se define negativamente**, diferenciándose de la práctica sindical tradicional, en un «rompimiento con la burocracia y la corrupción sindical, que ha hecho mucho daño en el seno de los trabajadores costarricenses»<sup>70</sup>, por lo que en dicho «proceso de crisis y decadencia del sindicalismo (y de la mayoría de los movimientos populares) intentamos hallar una nueva respuesta que surge para renovar el quehacer, los principios y las prácticas sindicales verdaderos que el costarricense espera»<sup>71</sup>.

Por ello, el SINPAE se distancia de las organizaciones sindicales tradicionales: FOM/Comité Cívico, ANDE, APSE, ADEM, SADEM, SEC, COLYPRO, APER. Pese a que se les hace un llamado para que cambien sus políticas.

En general se rechaza la forma de actuar de estas organizaciones, principalmente su política de negociación con el gobierno. Las actuaciones sindicales en la coyuntura de 1995, en particular, se definen como traición a los educadores, considerando, además, que el «Gobierno ha utilizado a la dirigencia tradicional para hacer demagogia»<sup>72</sup>. Para

el SINPAE resulta obligatorio denunciar que dichas organizaciones «se han plegado totalmente, a los mandatos de la clase política de este país y que han claudicado al extremo de entregar atado y vendado al Magisterio Costarricense y que de nuevo han canjeado derechos importantes, sin consulta y sin respeto a un amplio sector de trabajadores»<sup>73</sup>. Así los acuerdos con el Gobierno son considerados como un «engaño al Magisterio Nacional»<sup>74</sup>.

La crítica tiene sustento en una visión estructural del sindicalismo, donde se percibe como negativos el «gremialismo» y la acción meramente reivindicativa. Considerándose que a «nivel organizacional, tradicionalmente, el área reivindicativa, ha tenido una connotación gremialista e inmediateista, porque tiende a resolver aspectos muy específicos del quehacer de los trabajadores»<sup>75</sup>. Donde la «lucha de los trabajadores de la educación» se encuentra «desencantada por el viejo modelo tradicional del sindicalismo en Costa Rica, el que, tanto en su concepción como en la lucha, ha caído en un desmedido gremialismo por una equivocada conducción de sus dirigentes». A criterio del SINPAE lo anterior «ha obstaculizado la dirección justa para que junto a otros movimientos populares, se dé la lucha por reconquisas sociales que la coyuntura histórica obliga»<sup>76</sup>.

En un segundo momento, el SINPAE se considera, positivamente, como un sindicato con **legitimidad fundada en los antecedentes históricos** sobre los que se ubica, a saber: Elementos de la historia costarricense en general como la independencia, el «aporte de los próceres»<sup>77</sup> y la «tradición democrática»<sup>78</sup>; así como elementos ligados con la tradición sindical en el país. En este último caso, se busca «renovar el quehacer, los principios y las prácticas sindicales verdaderos que el costarricense espera»<sup>79</sup>. El SINPAE «es un proyecto estratégico, porque se plantea recuperar lo mejor de las tradiciones de lucha y solidaridad de los trabajadores costarricenses a través de este siglo»<sup>80</sup>. Y específicamente vinculadas con el movimiento de 1995, donde se ubica el origen histórico del sindicato.

70. VIII: 2.  
71. XLIV: 1.  
72. XXXIV: 1.

73. XII: 5.  
74. XXXIV: 1, 2.  
75. LI: 1.  
76. XLIV: 1.  
77. VIII: 2.  
78. VIII: 1.  
79. XLIV: 1.  
80. XVI: 2.

En este segundo momento, el SINPAE se considera como **una opción**, por lo que el movimiento “debe concebirse como una forma novedosa y comprometida del quehacer sindical nacional»<sup>81</sup>. Se trata de fortalecer una nueva propuesta sindical, donde se intenta “hallar una nueva respuesta que surge para renovar el quehacer, los principios y las prácticas sindicales verdaderos que el costarricense espera”<sup>82</sup> y con ello construir “la alternativa de organización y lucha necesaria para los trabajadores costarricenses, que permita responder a las políticas antipopulares del Gobierno y otros sectores que utilizan su poder para empobrecer al pueblo”<sup>83</sup>. En este sentido se busca reafirmar “como correcta la decisión de crear una organización alternativa que canalice todos los esfuerzos del Magisterio Nacional, para plantear una nueva opción sindical en el país que rescate como fundamento la participación real de las bases y la adecuada conducción de las luchas de las mismas”<sup>84</sup>.

Todo lo anterior se funda, según el discurso, en diversas características propias del sindicato. En primer término su independencia política, principalmente respecto de los partidos políticos. En segundo, su carácter democrático, fundado sobre la participación y el respeto de las decisiones de las bases. Al buscar la «democracia participativa interna»<sup>85</sup>, se pretende la “plena participación a las bases de modo que sean éstas, las que tomen la decisión real y eficiente en las luchas de la organización”<sup>86</sup>, así como una “amplia consulta democrática a profesores, estudiantes y padres de familia”<sup>87</sup>. En general, además, se busca promover “el debate nacional en el que participe la sociedad civil, en torno a la reforma de planes de estudio para la educación académica”<sup>88</sup>. De ahí la propuesta de realizar “un CONGRESO DE BASES MAGISTERIALES Y COMUNALES que garantice la participación democrática y que contribuya a distribuir el poder social”<sup>89</sup>.

En tercer término, se destaca como característica el interés del sindicato por crear una nueva estructura sindical. Se busca construir una alternativa

de los trabajadores, o bien «una alternativa de organización magisterial y universitaria»<sup>90</sup>. En cuarto, la defensa de una nueva actitud del / hacia el sindicalismo, de rectitud, transparencia, etc. Y en quinto, su carácter amplio en cuanto a la representatividad de los trabajadores de la educación. En sexto lugar, el SINPAE se caracteriza por la formación sindical / política permanente de sus miembros. Como séptima característica, se destaca la superación del carácter reivindicativo en pos de un proyecto sindical y social más amplio.

En este sentido el SINPAE «puede incidir decisivamente en este proceso, apoyando las luchas, impulsando la democracia sindical en las mismas y el método de movilización directa»<sup>91</sup>. La propuesta-estrategia política busca establecer en términos generales “instancias de coordinación y acción con las otras organizaciones afines previstas para crear la Federación de Educadores”<sup>92</sup>. Se defiende adicionalmente el derecho a la huelga. Así la huelga de 1995 se visualiza como una “justa manifestación” contra las políticas gubernamentales<sup>93</sup>. Como síntesis se puede señalar que el sindicato busca que el “quehacer de la organización” debe “orientarse hacia la defensa de las condiciones mínimas de vida y hacia la elevación de la calidad de vida de los mismos”<sup>94</sup>.

Para el sindicato la solidaridad con otros actores deviene necesaria. El SINPAE “como organización de educadores comprometida con las luchas que buscan el bienestar de todos los grupos sociales pero muy especialmente de los trabajadores, se compromete colaborar con las ineludibles tareas y se pone a las órdenes de aquellos grupos que persigan ideales comunes, cuya fundamentación se encuentra profundamente arraigada en el sistema educativo como pilar y fuente de desarrollo nacional»<sup>95</sup>. Se busca trabajar “solidariamente con otros sectores populares interesados en la lucha por conseguir el financiamiento estatal necesario para el normal desarrollo y mejoramiento de la educación”, citándose el caso de padres de familia y estudiantes, así como las comunidades vinculadas con el quehacer educativo<sup>96</sup>. Asimismo el SINPAE dará “solidaridad activa a todas

81. VIII: 2.  
82. XLIV: 1.  
83. XLIV: 2.  
84. XL: 1.  
85. IX: 3.  
86. XLIV: 3.  
87. XIV: 1.  
88. XLIV: 4.  
89. XLV: 2.

90. XII: 1.  
91. XVI: 3.  
92. XLVI: 1.  
93. XLVII: 1.  
94. LI: 1.  
95. XXXIII: 5.  
96. IX: 3.



las luchas justas de los trabajadores y sus organizaciones a nivel nacional e internacional, y procurar el logro de alianzas estables y organizadas<sup>97</sup>.

El SINPAE se plantea la necesidad de tener un carácter protagónico en el proceso de movilización social. Para ello se busca la constitución de alianzas diversas con organizaciones sindicales y sociales en general vinculadas con la educación y otros campos.

Asimismo, el SINPAE propone su participación en la orientación educativa y social de actores diversos como estudiantes, educadores, padres de familia, y organizaciones comunales. Se establecen en este sentido diversas relaciones y alianzas entre el sindicato y organizaciones sindicales de la educación y de otros sectores, así como con partidos políticos nacionales. Desde estos criterios de construcción de tejido y movilización sociales se plantea la idea de la unidad sindical, pero más allá de esto, se considera que «para enfrentar las medidas neoliberales del gobierno, se hace necesaria la unidad de todos los sectores de trabajadores del país». La unidad se debe basar en la «información clara y una consulta respetuosa y permanente a las bases, las que deben ser responsables de trazar los lineamientos generales para las acciones a seguir»<sup>98</sup>. Por lo que por ejemplo se busca “conformar un frente de lucha con otros sectores de trabajadores” ante a las reformas económicas<sup>99</sup>. Es decir, se busca la “unidad política popular”. Lo cual lleva a proponer, por ejemplo, la posibilidad de la defensa de la organización general de la institucionalidad costarricense.

## CONCLUSIONES

### 1. La precariedad del *aquí/ahora*

El *aquí/ahora*, es decir, la ubicación histórica concreta, es una situación problemática para el SINPAE. Su misma existencia es considerada necesaria frente a la identificación de una política de agresión contra los intereses gremiales y del pueblo costarricense. Agresión visualizada en función de los procesos de globalización capitalistas por un

lado y por otro de la acción gubernamental, en términos de los procesos de transformación legal e institucional del estado.

Gobierno/oposición es la resultante disyuntiva de la situación, es decir, intereses populares vs. intereses de los sectores dominantes. Por algún lado aparece entonces una correlación gobierno/sectores dominantes, clásica del análisis marxista de la realidad y de la gestión política sindical, y que en este caso, tiene un trasfondo real, dada por ejemplo la publicitada relación con la INTEL y MOTOROLA, pese a que no se llevaran a cabo todos los convenios pretendidos, y únicamente se instaló en el país la primera. Es decir, la relación entre gobierno y no sólo los sectores empresariales del país, sino también las empresas transnacionales, pone en evidencia el sesgo político-económico del modelo y la política educativa gubernamental.

El deterioro del proceso educativo, la crisis de las pensiones magisteriales, y otras condiciones (*pe.*, situación de permanente precariedad institucional) concretizan, a su vez, esta condición de precariedad social, que define la necesidad de la oposición sindical, dado no sólo el malestar social de los educadores sino el deterioro en general de las condiciones de vida.

El discurso del SINPAE es más unívoco en cuanto a sus fundamentos metadiscursivos, destacándose la presencia de categorías marxistas y en general del sindicalismo como movimiento sociohistórico; categorías que cobran formas específicas en las situaciones de contra-política bajo la que el sindicato se sitúa en un primer momento. A la vez que aparezcan categorías más específicas referidas al discurso de la calidad/excelencia, el estado interventor, etc. Propias de la época y de un discurso generalizado en el ámbito global (como revela la existencia de la ISO, y de estandarización de las pautas de “calidad”).

### 2. La oposición al *modelo*

Esta postura de oposición en la que se sitúa el sindicato en una primera instancia y que no es única como veremos, se enfatiza de alguna forma en referencia al campo educativo, aunque abarca críticas generales a toda la propuesta de orden social del gobierno.

La visión del SINPAE no es estrictamente gremialista en este sentido, sino que se expande

97. IX: 3.

98. XXVII: 1.

99. LI: 1.

hacia el conjunto de intereses populares, considerando que los procesos de resistencia y acción popular deben integrarse en un solo frente político.

En general, hay oposición al modelo educativo gubernamental, definido así, como “modelo educativo”. Esta oposición abarca las tres dimensiones siguientes:

- Hay oposición a la tendencia a funcionalizar la educación en términos de las demandas económicas globales.
- Hay oposición a una reducción del proceso educativo a la simple transmisión de conocimientos, identidades y actitudes vinculadas con las demandas de la globalización; es decir, minimizando según el sindicato su fundamento de reproductor social en general (formación para la vida), y su necesaria integridad.
- Hay oposición a una estructura educativa que desde el discurso y la práctica de la política gubernamental tiende a escindirse en pública y privada, y donde la responsabilidad del estado decae frente a la participación de la comunidad y la familia, la reducción de los recursos, la flexibilización de la situación laboral de los docentes y una restricción de la educación respecto de los sectores populares.

Esta oposición, nace desde la crítica del conjunto de propuestas de política del MEP sometidas a un análisis ideológico que revela las carencias, inconsistencias, intereses ocultos que se identifican. Por ello, el modelo rechazado (según los tres criterios que se acaban de exponer) es el resultado de esta particular lectura donde cada propuesta del gobierno asume un nuevo sentido descubierto/asignado por el sindicato. Frente a lo cual se postula un contra-modelo educativo.

### **3. El carácter de la oposición: El horizonte utópico**

Como primera dimensión constitutiva del contra-modelo educativo, se encuentra una visión utópica, que visualiza la funcionalidad de la educación en pos de una “sociedad” mejor, caracterizada por rasgos como la igualdad, la justicia, el bienestar y la felicidad; donde, además, lo económico aparece como criterio participante pero no como fin último.

Esta visión utópica tiene mediaciones *tópicas* (es decir, históricas) ligadas con una idea de evolución del orden social hacia el bienestar, del cual el estado interventor y la política “social” (conquistas “sociales”) son en alguna medida percibidos como medio-caminos de la evolución desde lo tópico hacia lo utópico. Se trata del recurso (es decir, de la referencia política) a la norma como fundamento tópico de oposición-proposición.

### **4. El carácter de la oposición: La norma como recurso político**

Si bien el agente gubernamental entra en una situación de conflicto con la normatividad-institucionalidad del estado, en pos de cambios estructurales acordes con su modelo educativo, el SINPAE, en su oposición, defiende la norma y las estructuras institucionales ligadas con el estilo de desarrollo de intervención (estado).

El recurso de la norma, implica un permanente llamado al respeto de la Ley-Constitución y todo lo derivado de ella, es decir, en tanto se asume que aquellas estructuras institucionales (estado) tienen fundamento de legitimidad en estas segundas (leyes y normas).

Por ende, la oposición principalmente encuentra eco y soporte en esta defensa de la institucionalidad del sistema educativo y en general del orden social en su conjunto. Por ello, puede suponerse, que gran parte de los ámbitos de conflicto político entre el sindicato y el gobierno tengan como frente de lucha el sistema jurídico-legal, más que la oposición fuera de la legalidad o el conflicto directo, los cuales no están, sin embargo, ausentes. La oposición y el conflicto ocupan “otro lugar” que las mediatiza. Es decir, se desplazan a la esfera de la lucha político-legal. Lo cual remite un reconocimiento de la legitimidad de las estructuras político-legales del país, al menos en el contexto de la lucha social inmediata desarrollada por el sindicato en el período 1994-1998.

En otras palabras, lo tópico, es decir el carácter de las conquistas sociales dentro del estado desarrollista, asume a la vez un carácter de contenido de la lucha del sindicato (defensa de la institucionalidad) y un carácter de forma (el reconocimiento de la legitimidad de los procesos legal-democráticos para la defensa de esta misma institucionalidad). A diferencia del discurso de algunos sectores de la izquierda, el SINPAE

no proclama el carácter absolutamente instrumental del estado respecto de los sectores sociales dominantes. Sin que al decir esto se pretenda aquí ubicar, clasificar o etiquetar al SINPAE dentro de la izquierda política. O lo contrario, identificarlo fuera de la misma. Ya que el sindicato tiene un discurso y una posición particular y propia que debe reconocerse, sin necesidad de que se realice aquí una clasificación apresurada y encasillante de su posición política.

## 5. La validez política de la oposición

La lucha sindical se visualiza positivamente en el discurso del SINPAE respecto de una idea de progreso social desde lo tópico hacia lo utópico, es decir, respecto de la defensa de un modelo educativo particular (donde se combina la defensa de un proyecto utópico y la defensa del modelo de bienestar –lo tópico) y el rechazo del modelo propuesto por el gobierno. Por ello, la convocatoria hecha a diversos agentes para potenciar políticamente la oposición no sólo desde los componentes del magisterio nacional sino en general desde los diversos sectores sociales del país. La oposición no es simple oposición sino la mediación de un proyecto político alternativo, que se perfila en el discurso sindical del SINPAE, y que requiere del concurso de otros agentes y actores sociales.

En este sentido, hay que señalar que la elección de este sindicato, recayó precisamente en el carácter de la oposición que plantea, revelando articulaciones insospechadas *a priori* sobre la misma política gubernamental. Aparte de que su existencia constituye un resultado de la política gubernamental (y por ello del descontento magisterial), y revela en alguna medida, la tensión presente en el campo educativo en el período. Sin que se intente hacer aquí generalizaciones o plantear relaciones causales simplistas. Es decir, no se pretende por un lado reducir la “oposición” sólo a la presencia del SINPAE, ni por otro minimizar los alcances de la acción de este sindicato, en el contexto de los procesos de conflicto acaecidos en el campo educativo en el período en estudio. Tema que debe ser explorado en futuras investigaciones sobre el desarrollo del sindicalismo en el campo educativo durante la década de los 90.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### I. Documentos referencia de los análisis

- MEP (1996). *Proyecto Reforma al artículo 78 de la constitución política*. MEP. San José, Costa Rica.
- MIDEPLAN (1994). *Plan Nacional de desarrollo Francisco J. Orlich. Diagnóstico y estrategia 1994-1998*. San José, Costa Rica.
- MEP (1996). *Proyecto de ley de fundamentos y garantías para el desarrollo y mejoramiento continuo del sistema educativo nacional*. MEP. San José, Costa Rica.
- MEP (1994). *Plan Estratégico*. MEP. San José, Costa Rica.
- MEP (1994). *Marco de referencia para una Política Educativa Nacional*. MEP. San José, Costa Rica.
- MEP (1994). *Política Educativa hacia el Siglo XXI*. MEP. San José, Costa Rica.
- MEP (1995). *El reto del tercer milenio. Una propuesta de un proyecto educativo nacional hacia el 2005 (EDU 2005)*. MEP. San José, Costa Rica.
- SINPAE (1995). *Declaración constitutiva Movimiento Sindical patriótico “7 de agosto”*. SINPAE. 15 de septiembre. San Ramón, Costa Rica.
- SINPAE (1996). *Estatutos*. SINPAE. Octubre.
- SINPAE (1996). *A los trabajadores de la Universidad Nacional*. SINPAE. 17 de diciembre. Heredia, Costa Rica.
- Comité Ejecutivo (1996). *Informe semestral*. SINPAE, primera asamblea de medio periodo. Abril.
- Comité Ejecutivo (1996). *Informe del comité ejecutivo*. SINPAE, primera asamblea anual. Octubre.
- Comité Ejecutivo (1997). *Informe del Comité Ejecutivo*. SINPAE, asamblea de medio periodo. Abril.

- SINPAE (1996). *Nuestra posición ante los paros que anuncia el FOM*. SINPAE.
- Comité Ejecutivo (1997). *Informe del Comité Ejecutivo*. SINPAE, segunda asamblea anual. Octubre.
- Comité Ejecutivo (1998). *Informe del Comité Ejecutivo*. SINPAE, asamblea de medio periodo.
- Secretaría de asuntos internacionales (1996). *Programa 1996*. SINPAE, secretaría de asuntos internacionales.
- Secretaría de asuntos nacionales (1996). *Plan de trabajo*. SINPAE, secretaría de asuntos nacionales. Enero. San Ramón, Alajuela.
- Manuel Sandoval (1997). *Análisis de algunos aspectos de inconstitucionalidad del proyecto "Ley de garantías para el desarrollo y mejoramiento continuo del sistema educativo nacional"*. SINPAE, Cuadernos sindicales. Agosto.
- SINPAE (1997). *Por qué nos oponemos a la entrada de clases el 11 de febrero*. SINPAE.
- SINPAE (1998). *Apoyamos la justa lucha de los estudiantes y los profesores del Colegio Técnico Profesional Jesús Ocaña*. SINPAE. Abril.
- SINPAE (1998). *Carta abierta del SINPAE en defensa del derecho del pueblo costarricense a la educación*. SINPAE, asamblea general extraordinaria. Febrero.
- SINPAE (1997). *Organicémonos para luchar contra la extensión del curso lectivo*. SINPAE.
- SINPAE (1997). *Proponemos una curva para resolver el problema de los exámenes de bachillerato*. SINPAE. Noviembre.
- SINPAE/SITUN (1996). *La lucha contra la municipalización de la educación es la lucha contra EDU 2005*. SINPAE/SITUN.
- SINPAE (1996). *¡Rechacemos los proyectos del FOM-MEP!* SINPAE.
- SINPAE (...). *Nuestra posición acerca del reajuste salarial y las medidas asumidas por el FOM*. SINPAE.
- Seccional San José (1996). *¡Rechacemos la reforma de Doryan! Resolución de la asamblea seccional de San José del Sindicato Patriótico de la Educación (SINPAE-7 de agosto)*. SINPAE.
- SINPAE y otros (1996). *Alerta Todos a defender la educación pública costarricense*. SINPAE, AFITEC, SITUN, SINDEU, UNEUNED. Septiembre.
- SINPAE (1997). *Análisis de la adecuación curricular*. SINPAE, documentos segunda asamblea anual.
- SINPAE (1996). *Defendamos la educación pública nocturna*. SINPAE.
- SINPAE y otros (1996). *Defendamos la educación pública, nacional, democrática y humanista*. COTRADE.
- SINPAE (1996). *Posición del Sindicato patriótico de la Educación SINPAE 7 de agosto ante los proyectos de ley de reforma al artículo 78 de la Constitución Política y de Fundamentos y Garantías para el Desarrollo y Mejoramiento Continuo del Sistema Educativo Nacional*. SINPAE. Noviembre.
- SINPAE (1997). *Pensiones: una nueva capitulación*. SINPAE. Mayo.
- SINPAE (1997). *Bases para una estrategia del pueblo costarricense ante los retos del momento actual*. SINPAE. Enero.
- SINPAE (1997). *¡Que la ANDE rompa las negociaciones con el gobierno!* SINPAE. Diciembre.
- SINPAE (1996). *Al magisterio costarricense*. SINPAE.
- Comité Ejecutivo (1997). *Compañeros Asamblea de Presidentes regionales y de Filiales Básicas de la ANDE*. SINPAE. Diciembre.

- SINPAE (1997). *Pedimos a los diputados que archiven EDU 2005*. SINPAE. Diciembre.
- SINPAE (1995). *Resolución sobre el resultado de negociaciones entre gobierno, el Comité Cívico y el F.O.M.* SINPAE. Noviembre.
- SINPAE (1998). *Compañeros directores, profesores y estudiantes de los liceos públicos nocturnos*. SINPAE. Abril.
- SINPAE (1998). *Apoyamos el paro de estudiantes del Liceo Nocturno Justo A. Facio*. SINPAE. Abril.
- SINPAE (1998). *A los directores, profesores y estudiantes de colegios nocturnos*. SINPAE. Mayo.
- SINPAE (1995). *Plan de trabajo 95-96*. SINPAE.
- SINPAE/SINDEU (...). *El Sindicato Patriótico de la Educación. SINPAE 7 de Agosto y el Sindicato de Empleados de la UCR/SINDEU Considerando*. SINPAE/SINDEU.
- Secretaría de Pensiones y Jubilaciones (1995). *Plan de trabajo*. SINPAE, Secretaría de Pensiones y Jubilaciones.
- SINPAE (...). *El Sindicato Patriótico de la Educación 7 de Agosto considerando que*. SINPAE.
- Marta Eugenia Pardo Angulo (1996). *EDU 2005: Vigilar y castigar*. SINPAE, Cuadernos Sindicales.
- Manuel Sandoval (1996). *EDU 2005: Una reforma para restringir la enseñanza pública*. SINPAE. (Se utilizó la versión aparecida en la *Revista de Centroamérica* N° 6.)
- SINPAE (...). *Invitación*. SINPAE.
- SINPAE (1996). *Plan de trabajo área reivindicativa*. SINPAE.
- II. Libros, artículos de revistas y documentos adicionales**
- Nancy Birdsall et al. (1995). "La desigualdad como limitación del crecimiento en América Latina" en *Revista Síntesis*, N° 23. Madrid, España.
- Carlos Carranza y José Carlos Chinchilla (1994). "Ajuste estructural en Costa Rica: 1985-1993" en: *Los pequeños países de América Latina en la hora neoliberal*. Nueva Sociedad. Caracas, Venezuela.
- Carlos Castro (1995). *Estado y sectores medios en Costa Rica: Redimensionamiento de un Pacto Social*. Cuaderno de Ciencias Sociales. FLACSO. San José, Costa Rica.
- Rogelio Cedeño (1996). "La huelga magisterial de julio-agosto de 1995: los trabajadores en lucha contra la exclusión y el hambre" en *Revista Abra*, N° 21-22. EUNA. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia
- José Carlos Chinchilla et al (1998). *Democracia y gratuidad de la enseñanza primaria en Costa Rica*. Informe final de investigación. Escuela de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Costa Rica. Heredia.
- Ernesto Cohen y Rolando Franco (1992). "Racionalizando la política social: evaluación y viabilidad" en *Revista de la CEPAL*, N° 47. Agosto.
- María Eugenia Dengo (1995). *Educación costarricense*. EUNED. San José, Costa Rica.
- Wim Dierckxsens (1997). *Los límites de un capitalismo sin ciudadanía*, Segunda Edición. DEI. San José, Costa Rica.
- ESTADO DE LA NACION 2 (1996). Imprenta Lara Segura. San José, Costa Rica.
- Fernando Gonzales (1994). *Educación costarricense*. EUNED. San José, Costa Rica.
- Ludwig Güendel (1991). "¿Del estado social ampliado al estado social restringido?" en *Revista Convergencia*, v. 2, N° 3. Centro de estudios para la justicia social con libertad (CESUL). San José, Costa Rica.
- Gerardo Hernández (1996). «El discurso del Pacto Figueres-Calderón» en *Revista de Ciencias Sociales N° 72: Métodos cualitativos de investigación*. UCR. San José, Costa Rica. Junio.

- Norbert Lechner (1996). "La Política ya no es lo que fue" en *Nueva Sociedad*, N° 144. Caracas, Venezuela.
- Iván Molina y Steven Palmer (1997). *Costa Rica 1930-1996 Historia de una Sociedad*. Editorial Porvenir. San José.
- Maynor Mora (2000). *Alcances sociales del modelo educativo gubernamental costarricense 1994-1998*. Tesis de Maestría en Sociología. SEP. UCR.
- Carlos Monge y Francisco RIVAS (1980). *La educación: fragua de la democracia*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. UCR. San José.
- Nancy Montiel y otros (1997). *La educación en Costa Rica ¿un solo sistema?* ICE, Serie de Divulgación Económica N° 28. Universidad de Costa Rica. San José.
- Noel Ramírez (1991). "Costa Rica: estabilización y ajuste estructural" en *Procesos de ajuste en países en desarrollo*. CINDE. San José, Costa Rica.
- Juan Rafael Quesada (1990). "Democracia y educación en Costa Rica" en *Revista de Ciencias Sociales*, N° 48. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Junio.
- Noel Ramírez (1991). "Costa Rica: estabilización y ajuste estructural" en *Procesos de ajuste en países en desarrollo*. CINDE. San José, Costa Rica.
- Sergio Reuben (1995). *Crónica de un desajuste social*. Vicerrectoría de Acción Social, Universidad de Costa Rica. San José.
- Sergio Reuben (1998). *Algunas consideraciones sobre política social, bienestar y ejercicio del poder*. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional sobre Política Social. San José, Costa Rica. 8, 9 y 10 de setiembre.
- Jorge Rovira (1996). *El nuevo estilo nacional de desarrollo*. Cuadernos de Historia de Costa Rica, N° 16. San José, Costa Rica.
- Dolores Rufian(1991). "Algunas sugerencias para la investigación en políticas sociales" en *Revista Paraguaya de Sociología*, v. 28, N° 80. Enero-abril.
- Manuel Sandoval (1996). "Las lecciones de la huelga de educadores" en *Revista Abra*, N° 21-22. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Costa Rica. Heredia.
- Jorge Sanguinety (1992). *La crisis de la educación en América latina La restricción financiera y el dilema de la calidad versus la cobertura*. USAID. EE.UU.
- María Eugenia Trejos y José Manuel Valverde (1995). *Las organizaciones del Magisterio frente al ajuste*. Cuaderno de Ciencias Sociales N° 80, FLACSO. San José, Costa Rica.