

## **Rol de la persona profesional en Orientación en la pertinencia curricular de espacios laborales con poblaciones menores de edad**

Licda. Raquel Bulgarelli Bolaños

### **Resumen**

La presente ponencia tiene como propósito referirse acerca de los retos curriculares que proceden de la impertinencia cultural que enfrentan personas menores de edad con vulnerabilidad socio familiar, es decir la niñez y adolescencia en situaciones de riesgo o estado de abandono, para presentar líneas de propuesta desde el rol de la persona profesional en Orientación, que podrían ayudar a solventar las dificultades que genera esta temática desde tres principios básicos de su identidad disciplinar: prevención, desarrollo humano e intervención social en equidad. En el desarrollo de la argumentación se enmarca la situación de la educación costarricense en comparación al resto de Centroamérica, los procesos de exclusión educativa, los problemas de la impertinencia cultural en los currículos latinoamericanos, el rol de la disciplina de Orientación a nivel curricular y posibles soluciones a partir de la pedagogía del oprimido. Se concluye que la impertinencia cultural afecta negativamente tanto a estudiantes, docentes como a sus comunidades cuyos principales retos son la atención a la multiculturalidad y la prevención de la exclusión, lo cual puede ser mermado bajo una filosofía emancipadora y humanística en el currículum costarricense siendo las personas profesionales en Orientación líderes de la intervención social en pro de la equidad.

### **Palabras clave**

Currículum, orientación, pertinencia cultural, pedagogía del oprimido, retos educativos.

### **Introducción**

Cuando se acercan las épocas de final de año y las universidades públicas de nuestro país anuncian sus resultados de sus pruebas de admisión, suele darse mucho mérito a centros educativos privados (seguidos de los científicos) por el alto porcentaje en la excelencia de admisión, incluso, son estudiantes de estas instituciones los galardonados con las mejores notas a nivel nacional en la mayoría de ocasiones. De hecho, si se hace un recuento histórico, por ejemplo, el primer promedio de admisión 2016 del Instituto Tecnológico de Costa Rica corresponde a un estudiante del Colegio Anglo Americano, el segundo lugar al Colegio Sagrada Reina de Los Ángeles y el tercero al Colegio Bilingüe Saint Paul (TEC, 2015); mientras que en la Universidad de Costa Rica el primer promedio de admisión 2017 correspondió al Colegio Científico de Alajuela, el segundo al Colegio Saint Clare y el tercero a Centro Educativo Valle Dorado, Universidad de Costa Rica (UCR), (2016).

Además, la revista empresarial EKA (2016) sistematiza las mejores instituciones educativas de acuerdo con los resultados de las pruebas nacionales de bachillerato realizadas por el Ministerio de Educación (MEP); los primeros lugares los lideran algunos colegios científicos del país y luego destacan el colegio Sagrada Reina de los Ángeles, Colegio Saint Francis, Saint Paul College y el colegio Anglo Americano, todos los anteriores privados; cabe destacar que los colegios científicos, cuya especialización son únicamente los dos últimos años de secundaria, también realizan procesos de admisión en cuya selección el estudiantado con menos oportunidades de preparación queda excluido ante la oferta y la demanda de entrada.

Así mismo, este proceso, que se podría empezar a llamar de exclusión, no es un fenómeno reciente. El periódico La Nación, en el 2012, publicó una investigación en la que los porcentajes de admisión a la Universidad de Costa Rica ejemplifican lo anteriormente mencionado; ya que, según esta fuente, las personas jóvenes provenientes de colegios privados tienen el doble de probabilidades de ingresar a esta universidad frente a los que cursaron su secundaria en un colegio público e, inclusive, alrededor de una tercera parte de las personas que provienen de sistemas estatales de enseñanza quedan fuera de este centro de educación superior.

Entonces, cuando resuenan los nombres de estas instituciones, la mayoría anglosajonas, y las estadísticas demuestran que existe una población estudiantil del país que se les excluye, de manera sutil, al acceso educativo, cabe cuestionarse, desde la postura de Orientación, primero ¿Qué pasa con las instituciones públicas de nuestro sistema educativo? segundo, ¿Qué sucede con las poblaciones estudiantiles que no tienen acceso a la educación privada? Y, aún más preocupante, ¿Se interesa nuestro sistema educativo estatal por la pertinencia cultural en poblaciones vulnerables?

Estas y otras preguntas son la principal fuente de inspiración para la argumentación teórica de la presente ponencia, ya que cuando se habla de pertinencia cultural en el currículum se hace referencia a una educación contextualizada, no sólo a la diversidad de condiciones, sino que también al momento histórico social y las necesidades de nuestro estudiantado, ideal que la persona profesional en Orientación trabaja desde sus pilares más profundos: la prevención, el desarrollo humano y la intervención social, tal como lo expresa Bisquerra (1996), citado por Grañeras y Parras (2009), en su definición de Orientación “un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p.33).

En relación con lo anterior, es necesario contextualizar los logros y desaciertos como país en el campo de la educación, con respecto a nuestros vecinos centroamericanos. Por un lado, se destaca que los recursos económicos públicos brindados a la educación son una primera señal acerca de los esfuerzos por mantener un estándar sostenible de

calidad en la enseñanza; la recomendación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es que cada país invierta un mínimo del 6% de su Presupuesto Interno Bruto (PIB) y, en palabras de Méndez (2014, p. 95), “Costa Rica y Honduras están cumpliendo la recomendación, y Nicaragua está aproximando a la meta (...) El Salvador y Guatemala evidencian un estancamiento histórico por debajo del 3, 5% del PIB”.

Al revisar estas cifras pareciera que, en efecto, Costa Rica mantiene un porcentaje estable en cuanto a inversión en educación, de hecho, el Programa Estado de la Nación (PEN) (2016, p. 355) afirma que, del gasto social público, el rubro más alto desde el 2012 al 2015 siempre ha sido la educación con un 7,7% del PIB para el último año; siendo los servicios recreativos, culturales y religiosos el más bajo con un estable 0,2%, las estadísticas nos dejan entrever que la educación es visualizada como un agente indispensable dentro de la sociedad costarricense y, posiblemente, la encargada de apoyar la cultura, ya que este último rubro por sí solo parece incapaz de sostenerse sin ayuda.

Al respecto, Boza (2001), mencionado por Grañeras y Parras (2009), afirma que la persona profesional en Orientación tiene un rol muy importante dentro de la atención a la diversidad y por su puesto a la defensa de la cultura, ya que poseen como objetivos “Promover la integración del alumnado en general. Todos tienen necesidades” y “Prevenir y desarrollar la educación de grupos desfavorecidos: mujeres, inmigrantes, habitantes de zonas rurales, (...), tercera edad” (p.183). Entonces el atender la diversidad no es sólo determinar barreras de aprendizaje e intervenir estas en consecuencia, la persona profesional en Orientación es también un agente cultural protagonista dentro de los procesos pedagógicos.

En otras palabras, cabe preguntarse qué es lo que enseñamos en las aulas de nuestro país con todo el recurso económico que se invierte, ya que la mayoría de inversión estatal no se dirige a los servicios culturales, lo cual implica poca promoción, difusión, fortalecimiento y reproducción de los productos culturales autóctonos a la comunidad educativa., lo cual es sumamente importante, porque la persona profesional en Orientación debe evaluar cuáles son esos productos culturales que caracterizan a su comunidad y lograr que su estudiantado sienta el centro educativo un lugar más cercano a su propia identidad.

Por otro lado, de acuerdo con Méndez (2014), en Centroamérica se mantiene estable el porcentaje de exclusión del 10%, siendo los países más vulnerables Guatemala, Honduras y Nicaragua, de hecho, el autor afirma que aproximadamente la mitad del conglomerado juvenil de la región no asiste a ninguna modalidad del sistema educativo, a pesar de que en general, jurídicamente, se defiende la gratuidad de la educación y su obligatoriedad, este último aspecto con distintos niveles para cada país.

Podría pensarse que lo anterior no afecta a Costa Rica, pero los constantes movimientos migratorios por parte de población centroamericana y la diversidad de condiciones en que se encuentran, tanto en personas menores de edad como en madres y padres de familia, son parte de nuestro sistema educativo. Cabe resaltar que Costa Rica siempre se mantiene en un puesto de privilegio si se le compara con sus vecinos próximos, incluso el Ministerio de Educación Pública (MEP) (2017) afirma que en el 2015 los porcentajes de aprobación de las personas matriculadas en los diferentes niveles son superiores al 70%, siendo el más alto II ciclo (95,5%) y el más bajo III ciclo (78%).

No obstante, si se observa porcentajes comparados con la población total, el panorama no es tal alentador, por ejemplo, el PEN (2016, p.357-358) revela que para ese mismo año apenas un “36,8%” de los hombres costarricenses y un “40%” de las mujeres, ambos grupos mayores de 18 años, poseen la secundaria completa; además, un “13,9%” de los jóvenes costarricenses (de 15 a 24 años) no trabaja ni estudia y un “30,6%” sólo trabaja.

Pareciera que el sistema, como está concebido actualmente, y, por tanto, el currículum también obedece más a un interés técnico que a uno emancipador, es decir, lo que se busca en el estudiantado costarricense es un producto específico de mano de obra, el cual no necesariamente responde a la realidad nacional ni a los valores de nuestra cultura o de las micro-culturas de las comunidades educativas.

La situación problemática hace reflexionar acerca del rol de las personas profesionales en Orientación en su intervención pedagógica en un currículum no necesariamente propio o que no se ajusta a la realidad de la comunidad, a personas menores de edad con una diversidad cultural importante por diversos motivos sociofamiliares y cómo diferentes procesos del sistema educativo costarricense validan esas posturas excluyentes por motivos de barreras educativas, dificultando que el estudiantado costarricense obtenga las herramientas necesarias en torno a acceso, cobertura y titulación para hacerle frente a la realidad y al contexto nacional.

Por lo tanto, en la presente ponencia se vuelve esencial la reflexión acerca de la pertinencia de las acciones educativas de la Orientación en el bienestar de nuestras comunidades como parte de la responsabilidad e identidad de la disciplina en responder a los retos que demanda el contexto social en el que los profesionales se desenvuelven desde la prevención primaria, en especial con poblaciones cuyos factores sociales, económicos y familiares obstaculizan una adecuada inclusión a un sistema educativo que no siempre es ejecutado pensando en sus características particulares.

En relación con lo anterior, existen algunas investigaciones acerca de la atención cultural en centros educativos. Por ejemplo, a nivel nacional, Artavia y Cascante (2007) analizaron las características de las competencias para la atención de la diversidad intercultural dentro del proceso educativo del personal docente del Liceo Otilio Ulate Blanco de Alajuela en el curso lectivo del año 2006, con el propósito de

proponer orientaciones pedagógicas que contribuyeran al desarrollo de competencias interculturales de los y las docentes en el proceso educativo de la institución.

En ese estudio cualitativo, cuya población era 40 profesionales en educación, se encontró evidencia de la limitante que presenta el cuerpo docente sobre el manejo de la diversidad (sobre todo intercultural), en cuanto a conocimiento y estrategias metodológicas, por lo que concluyeron que existen necesidades de capacitación en educación intercultural y el desarrollo de competencias actitudinales y de compromiso.

En referencia a estos resultados, cabe resaltar el papel de la Orientación, ya que, según la Resolución DG-044-2002 de la Dirección General del Servicio Civil (2002), citada por Fung (2017, p.48-49) en su estudio acerca de las funciones de la Orientación educativa en nuestro país, los profesionales en esta disciplina, entre muchas otras líneas de acción, ejercemos roles de capacitación, al mencionar que la persona profesional en esta área “participa (...) en la planificación, ejecución y evaluación de asesoramientos dirigidos al personal, tanto docente como administrativo, y a las familias, sobre la prevención y atención de la disciplina escolar y otras situaciones psicosociales”.

Sin embargo, a nivel internacional, Anaya, Pérez y Suarez (2010), investigaron la importancia que el conglomerado orientador ya en ejercicio concede a diferentes áreas formativas, con el fin de preparar una persona profesional en orientación altamente competente en su trabajo; su población fue de 568 orientadores en ejercicio, que atendían diversas etapas educativas (infantil, primaria, secundaria y bachillerato) de España. En este estudio, se resaltó como principal resultado que la población estudiada reconoció como mayor necesidad la formación en la atención a la diversidad.

En consecuencia, con base en la breve revisión bibliográfica acerca de los problemas curriculares que provienen de la impertinencia cultural que enfrentan personas menores de edad en condición de vulnerabilidad sociofamiliar, el propósito de esta ponencia es establecer líneas de propuesta desde el rol de la Orientación como disciplina que podrían ayudar a minimizar esta situación y, por ende, atender los retos educativos de la atención a la diversidad y la prevención de la exclusión.

## Desarrollo

Para empezar, como se ha explicado anteriormente, no se ha logrado la meta ideal de educar a la mayoría de la población sin importar su condición, a pesar de que el país cumple con los mínimos de inversión, que, en Centroamérica, sobresale y que alcanza porcentajes buenos de aprobación, pero sólo con las personas matriculadas. Entonces, si se tienen las condiciones para que la cobertura de la educación se dé positivamente en todo el territorio nacional, por qué un aproximado de 44% de jóvenes entre los 15 y 24 años no continúa estudiando; al respecto SITEAL (2013) citado por Méndez (2014; p.105) afirma que

Las dificultades económicas, la discapacidad, y los problemas de oferta van perdiendo centralidad, mientras que el desinterés o desaliento por la actividad escolar cobra una importancia cada vez mayor a tal punto que se ubica en primer lugar. Ya entrada la adolescencia, el desinterés por el estudio mantienen su relevancia y se observa que el trabajo incrementa su peso relativo como causa asociada a la interrupción de los estudios.

Ante el argumento anteriormente expuesto, la disciplina en Orientación debería replantearse los retos y desafíos en cuanto al currículum educativo costarricense y su participación como profesionales promotores del bienestar estudiantil, ya que, según las investigaciones de Jiménez y Gaeta (2013, p. 120-121), “las opiniones de los jóvenes nos ubican en un currículo que no les gusta, es aburrido, está mal gestionado pedagógicamente, es muy vertical (...) Y no es pertinente, porque el joven no cabe dentro del concepto de estudiante que este plantea”. En otras palabras, el currículum se percibe como desfasado a las fortalezas, intereses y necesidades del estudiantado, generando problemas en su bienestar sociopersonal, su proceso académico y su proyecto de vida vocacional.

Al respecto, Héndez (2017) afirma que dentro la consolidación del objeto de estudio y formulación de la Orientación Educativa parte de un reto fundamental, el cual es

la labor de construir un saber y un quehacer contextualizado en el entorno de cada grupo humano al que se llega, que el orientador se permita la oportunidad de reconocer el territorio en el que labora y la historia que ha tenido lugar en dichos espacios, se debe permitir vivenciar las cosmovisiones que las comunidades han elaborado durante muchos años, aprovechar los recursos con los que cuenta (p.110).

Entonces, los retos educativos a los que se enfrenta tanto el país como la región en sí, en los que puede estar fundamentado el desinterés por estudiar, si bien es cierto son multifactoriales, una de las causas emana de la impertinencia cultural. Para entender el termino anterior se refiere a cultura como

Un conjunto relacionado, acumulativo y dinámico de creaciones ideacionales y materiales que han sido producidas o adaptadas por una comunidad, en respuesta a un sistema de necesidades de todo tipo, y que al ser seleccionadas a través de una práctica histórica se constituyen como patrimonio social significativo para su funcionamiento, por lo cual son transmitidas, empleadas y modificadas permanentemente (Peralta, s.f., p.3).

Entonces, la cultura es ese saber autóctono, sin centrarse sólo en el folklore de cada pueblo, que enseña las prácticas, productos y las herramientas de cómo dominar su ambiente particular; enseñar o transmitir la cultura es contextualizar al estudiante en su comunidad, en sus recursos y en sus problemáticas, lo cual desde la Orientación significa la atención de la diversidad y la inclusión, con el fin de no invisibilizar las condiciones particulares, en especial, de poblaciones vulnerables. Cuando se acota al término de impertinencia cultural en la educación se quiere dar a entender que el proceso de aprendizaje no está situado a la realidad del estudiantado, por lo cual no resuelve ningún interés práctico ni se refiere al contexto inmediato de su individualidad o su grupo familiar.

Desde la disciplina de Orientación, se entiende la cultura como “un elemento determinante en la conformación de la identidad personal, pues las características propias del grupo de pertenencia repercuten de forma directa en su conformación” (Garita, 2014, p.283), lo cual se vuelve indispensable en la acción orientadora, ya que la idea es entender esa identidad cultural para propiciar el bienestar y desarrollo integral, incluso dentro de sus elecciones vocacionales.

Discutir sobre cultura es valorar la diferencia, es referirse a la diversidad, Fermín (2014, p. 15) explica que las diferencias culturales en las aulas se concentran en “las diversas clases sociales, las etnias y razas a la que pertenecen los niños y niñas”, sin embargo, este mismo autor asevera que ni los propios docentes reconocen el concepto de diversidad más allá de situaciones de discapacidad, fortaleciendo una visión homogénea del alumnado y un currículum de “talla única”, lo cual da evidencias de los pocos progresos en “los programas educativos de calidad en función de la pertenencia cultural”, (p. 23).

De acuerdo con Arthur (2017), el contexto cultural influye en cómo el colectivo orientado crea su perspectiva acerca del desarrollo vocacional, ya que afecta la construcción de su identidad y personalidad vocacional, debido a las experiencias e interacciones sociales en las que la persona se ve envuelta; por lo que, en palabras de la autora, “se alienta a los orientadores a participar en acciones de justicia social abordando las desigualdades sociales que impiden el acceso de las personas a una educación y un empleo significativos” (p.7).

Por estas razones es que la persona profesional en Orientación tiene la obligación social de capacitarse en diversidad cultural y transmitir estos conocimientos en la institución a la que se circunscriba con el fin de que se maneje mayor inclusividad en los procesos educativos, sin importar si se refiere al Ministerio de Educación Pública o no, ya que

Un currículo culturalmente pertinente debe tomar en cuenta una serie de aspectos importantes que no solo orienten el quehacer educativo en general, sino que, ante todo, permitan el establecimiento de una organización social más humanista y más comprometida con los principios éticos y morales, con la valoración de la cultura propia, con el respeto de los derechos y deberes de todos los ciudadanos, con la igualdad de oportunidades. Roselló-de la Hoz (2013, p. 104)

Sin embargo, Peralta (1996) explica que los diferentes currículos educacionales de América Latina han respondido por décadas a reproducciones, poco tropicalizadas, de movimientos estadounidenses bajo una tendencia a racionalizar y dar objetividad a los contenidos, lo cual ha implicado el desconocimiento en la planificación y el desarrollo educativo con respecto a “la relación que el currículum debe tener (...) con el contexto social de cada uno de los grupos poblacionales, con sus condiciones de vida, de trabajo y aspiraciones futuras, con sus valores, en una palabra, con su cultura específica” (p. 21).

Inclusive, la misma autora, en escritos más recientes (Peralta, 2014), afirma que los currículum de América Latina, desde los objetivos hasta la evaluación, transmiten mayoritariamente y de forma indiscriminada aspectos de otras culturas, siendo el principal ausente el saber teórico práctico creado por los educadores de nuestra región; en otras palabras, se desaprovecha el bagaje cultural de las personas formadoras, cuyas clases terminan siendo poco significativas hasta para el mismo cuerpo docente.

Un pobre análisis sociocultural del currículum conlleva, inevitablemente, a una relación de dominio-dependencia entre los países centroamericanos y los países donde se concentra el poder, contribuyendo, como se pudo visualizar en las estadísticas iniciales, en procesos de exclusión social, los cuales deben ser mermados por las personas profesionales en Orientación, quienes tanto en centros educativos como en proyectos no tradicionales tienen un rol fundamental en la gestión y ejecución de estrategias en pro del bienestar estudiantil.

La exclusión social es un “proceso de aparcamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, como una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte” (Amorós y Ayerbe, 2002, p. 289); una educación pobre en pertinencia social excluye, por definición, a los habitantes de un país a conseguir los conocimientos necesarios para participar activamente de las dimensiones políticas, económicas y culturales, lo cual arrastra tanto a estudiantes (en especial con condiciones sociofamiliares vulnerables), como a docentes y comunidades a círculos de pobreza, disminuyendo sus posibilidades de crecimiento y bienestar en tres áreas que se trabajan desde la Orientación: vocacional, socioemocional y educativa.

Este proceso de invisibilización y poco acceso a la dimensión cultural radica en la negación de que convivimos en un mundo multicultural o, en su defecto, en la afirmación de que las culturales distintas no tienen la misma valoración social, lo cual conduce a la segregación y a la sobrevaloración de los bienes culturales de países dominantes. Si esa jerarquía se mantiene algunos grupos sociales continuarán siendo excluidos y, de acuerdo con Gacitúa, Sojo y Davis (2003, p. 105), violentados sus derechos culturales, a saber: “derecho al genérico acceso a la cultura como resultado de una prestación estatal, derecho al desarrollo de manifestaciones culturales propias (religión, lengua) y derecho a la expresión de cualquier manifestación ideológica, estética, ética o filosófica”.

En otras palabras, la impertinencia cultural en los currículum educativos es un asunto de derechos que la disciplina de Orientación debe defender, ya que se perjudica tanto el desarrollo de los educandos, por originar desadaptaciones sociales y frustraciones al distanciarles de sus propios saberes, valores, problemáticas y medios; como la situación del cuerpo docente, al encadenar su creatividad y obligarles a estancarse en la rutina de currículum ya definidos, y a la situación de las familias y comunidades involucradas, quienes se ven excluidas de la participación social en la formación de sus menores y limitados en la difusión de propuestas etnoeducativas (Peralta, 1996).

En general, el sector con mayor vulnerabilidad a la exclusión social es aquella a la que se le limita el acceso a la educación de calidad y, por tanto, tiene mayores posibilidades de desertar. Cabe destacar que se utiliza el término “deserción”, porque es el oficial para referirse a la salida del estudiantado del sistema educativo, sin embargo, este proceso es más de exclusión social, es decir sus estudios se ven interrumpidos más por un proceso multifactorial que por una decisión personal de pertenecer o no a un sistema particular, ya que como apuntan Jiménez y Gaeta (2013, p. 108) la deserción

Es una decisión condicionada y determinada por mecanismos de diverso tipo que operan como medios de exclusión. Sin saber, el estudiante o la estudiante se inculpan de ello: Ser pobre, asistir a una institución que no sabe cómo manejar la “deserción” y que no facilita el aprendizaje son condiciones insoslayables de exclusión.

Al respecto, en Costa Rica la población con mayor repitencia y deserción se encuentra en el III ciclo de educación básica; Moreira (2007, p.164) señala algunas características propias del perfil de una persona “desertora” del sistema educativo costarricense:

- Ser adolescentes con hijos.
- Tener un bajo ingreso familiar, inferior a ₡100 000,00.
- El bajo nivel de escolaridad de ambos progenitores.

- Los/las estudiantes que deben realizar un trabajo remunerado para ayudar a la manutención de la familia.
- Repitencia de uno o más años lectivos.
- Bajo nivel de motivación personal.
- Pocas horas al estudio por semana.

Lo anterior deja entrever que los mecanismos de exclusión social, como el poco acceso a trabajo digno de las familias, obstaculizan las condiciones necesarias para que las y los menores cuenten con lo requerido para sus estudios, a lo cual se suma que los progenitores de personas con un posible perfil “desertor” suelen contar con un nivel de escolarización bajo, generando dificultades para la motivación y apoyo en las asignaciones escolares y la continuidad educativa. En consecuencia, el rendimiento académico suele ser bajo o incluso caer en porcentajes de reprobación.

Además, si lo anterior viene acompañado por problemas en el ambiente institucional, un currículum poco significativo e impertinente culturalmente, distancias y horarios de asistencia difíciles e incompatibles con las obligaciones presentes en este tipo de familias, la probabilidad de deserción es aún mayor, en especial, en poblaciones de vulnerabilidad o estado de abandono en las que el rezago sobresale; por lo que el trabajo orientador como líderes, agentes de cambio y evaluadores del entorno nos hace profesionales esenciales para subsanar las fallas educativas que inciten a esta población a caer en la exclusión.

En relación con lo anterior, según Echeita (2013, p. 107) “el currículum pudiera ser, en muchas ocasiones, no una ayuda sino una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia, participación y reconocimiento en la vida escolar de determinados alumnos”, por lo tanto, es preciso contextualizar el currículum a los valores de la cultura propia y al respeto por el reconocimiento y la activa participación de todas las personas relacionadas.

Además, esta aplicación de la pertinencia cultural al currículum costarricense en el que se atienda la diversidad y se prevenga la exclusión, es posible realizarla mediante redes sólidas de colaboración y apoyo mutuo entre las instituciones educativas, las instituciones sociales u organizaciones no gubernamentales y las comunidades en el que el o la orientadora sea un facilitador de la gestión, sin caer en lo que Echeita (2013) y Fermín (2014) señalan como trampas de las prácticas inclusivas, en las que en realidad sólo se integra a unas minorías y se les deja al cuidado de “especialistas” separándolos del resto de la población estudiantil, con lo cual se evita el trabajo realmente preventivo de los círculos de exclusión.

Ahora bien, para Peralta (1996) las principales limitantes para aplicar la pertinencia cultural en los currículums latinoamericanos son la “permanente dependencia histórica,

económica y cultural” (p. 32) y “la falta de sistematización y credibilidad en el valor de lo que se está haciendo” (p.33). No obstante, esta misma autora afirma que sí existen propuestas curriculares más propias para Latinoamérica, las cuales pueden ser aplicadas, con la realización previa de un análisis del contexto, de acuerdo con el espectro equilibrado entre las micro culturas y los procesos de globalización.

Valencia y Jaramillo (2015) afirman que con una educación basada en proyectos y bajo los intereses de la comunidad estudiantil, con una distribución de aula que permita la comunicación y la fácil identificación y valorización de la diferencia, y un cuerpo docente con tiempo para planear, capacitar y aprender de la cultura del estudiante, no se hablaría de inclusión, ya que la exclusión como proceso no existiría. Además, estos autores afirman que las prácticas pedagógicas no excluyentes “giran alrededor de la perspectiva de la pedagogía crítica, en la que mostraron algunos rasgos de los postulados de Paulo Freire” (p. 107-108).

Ahora bien, de acuerdo con lo planteado por Peralta (1996) y gracias al análisis de las experiencias educativas descritas, cabe destacar que las soluciones emancipadoras que emanan de la posición de Paulo Freire, por medio de la pertinencia cultural en el currículum costarricense, plantean otros desafíos que las personas profesionales en Orientación, en su rol de asesoramiento, deben tomar en cuenta antes la aplicación de las pautas teóricas aquí propuestas, a saber:

- la capacitación de los docentes en las necesidades y situaciones socioculturales latinoamericanas y propiamente costarricense,
- las dificultades en entender los códigos culturales de lo que significa residir en Costa Rica y sus diferentes representaciones comunales, el retomar el tema cultural como estructura del currículum y no como eje transversal de este,
- la atención educativa de grupos culturales complejos por sus diversidades,
- la necesidad de generar coherencia curricular a partir de los diversos contenidos culturales,
- el incremento en la investigación de las culturas fuertemente contradictorias a las dominantes y el enfrentamiento de problemas de decisión éticos acerca de la selección de los contenidos culturales.

En respuesta a lo anterior, Sanz (2001, p. 253) afirma que el rol de la persona profesional en Orientación en este tema es ser “catalizadores para que profesores, padres, estudiantes y la comunidad aprendan cómo valorar la diversidad”, es decir, capacitar a toda la comunidad educativa para desarrollar y utilizar un currículum pertinente culturalmente; además, el autor agrega que se deben aplicar mínimo las siguientes estrategias:

1. Incluir a los padres de diversas culturas en las comisiones de planificación curricular y otros proyectos escolares.
2. Ofertar seminarios de formación a los profesores y demás miembros del staff escolar sobre la temática de diversidad curricular.
3. Incorporar recursos familiares culturalmente diversos en el proceso educativo.
4. Ofertar seminarios a los padres acerca de la filosofía educativa que inspira a un centro o distrito escolar.
5. Promover actividades que se centren en las diferencias individuales y las contribuciones aportadas por personas culturalmente diversas.
6. Ofertar servicios de enlace que faciliten la comunicación entre poblaciones diversas tanto en la escuela como en la comunidad.
7. Utilizar materiales de clase que estén libres de información cultural sesgada y urgir a los profesores en sus clases para que no utilicen ningún material de este calibre.

Así mismo, Herring (1997), citado por Grañeras y Parras (2009), concibe 4 acciones concretas relacionadas al rol de la persona profesional en Orientación:

- Procurar interpretar correctamente, teniendo en cuenta los aspectos culturales, los comportamientos de cada alumno o alumna.
- Conocer las costumbres, creencias y valores de los alumnos y alumnas (...) Utilizar los datos como recurso didáctico.
- Realizar actividades de identificación de estereotipos y de mensajes racistas y sexistas en materiales escolares o medios de comunicación
- Participar en la elaboración de un curriculum intercultural. (p. 365)

De hecho, las estrategias anteriores se relacionan con posicionar al estudiantado en un proceso pedagógico más horizontal, centrado en las necesidades y experiencias de las diversas culturas inmersas en el currículum y resalta la participación de la persona profesional en Orientación la intervención en el currículum para procurar la pertenencia cultural.

Según Peralta (1996), uno de los principales planteamientos latinoamericano sobre el quehacer curricular de este tipo es la educación liberadora de Paulo Freire, comúnmente llamada la pedagogía del oprimido, cuya tendencia es claramente política, ya que de acuerdo con esta pedagogía no se puede educar sin problematizar el contexto. Para Freire la escuela, al referirse a cultura, no puede ser meramente

pedagógica, sino que también ideológica y política porque aporta “una reflexión sobre el hombre en contexto, que lo hace asumir una condición social y cultural diferente de los educandos respecto al educador, hasta generar una propuesta de trabajo concreta que surge a partir de (...) un contexto dialógico” (p.49).

En este currículum basado en el interés emancipador, no se trata de asumir contenidos ya definidos o de concebir la cultura dominante o una cultura de tiempos ajenos a la realidad costarricense; esta propuesta latinoamericana trata de soltar las cadenas tanto de educadores como educandos para optar por una educación emancipadora y significativa. Para entender la educación del oprimido es necesario comprender a que se refiere Paulo Freire con oprimido, opresor y su relación.

La persona opresora, de acuerdo con Freire (2006, p. 41) es la que “explota, oprime y violenta en razón de su poder”; para quienes oprimen la persona humana son sólo ellos, para el opresor el que no se encuentra en su grupo es tratado como un objeto; en otras palabras, “Para ellos, solamente hay un derecho, su derecho a vivir en paz, frente al derecho de sobrevivir que tal vez ni siquiera reconocen, sino solamente admiten a los oprimidos” (p. 59).

En contraposición, el oprimido es el que aloja la conciencia opresora, ya que se conforma con pautas ajenas a su contexto inmediato, se caracteriza por la auto desvalorización, resultante de la introyección de esta conciencia ajena; con respecto a esto Freire (2006, p. 65-66) afirma que “De tanto oír de sí mismos que son incapaces, que no saben nada, que no pueden saber, (...) terminan por convencerse de su incapacidad. Hablan de sí mismos como los que no saben (...)”, por tanto, no confían en sí mismos. En esta misma línea, la relación de opresión genera que, en parte, el oprimido se identifica con el deseo de tener la vida del opresor, de participar, como el opresor participa, en la sociedad, de parecerse a él.

Entonces, bajo esta lógica de opresores y oprimidos, la educación se vuelve una educación bancaria en la que sólo se deposita-enseña lo que el opresor crea conveniente, por lo tanto, las poblaciones estudiantiles con vulnerabilidad sociofamiliar o del todo con declaratoria de abandono se vuelven grupos minoritarios. Al respecto, Álvarez y Bisquerra (1996; p. 248), afirman que “ante ello podemos observar, que si la educación formal no tiene en cuenta su cultura, intereses y motivaciones, difícilmente se puede llegar a una integración total de esas minorías”.

En respuesta a esta problemática surge la pedagogía del oprimido, orgullosamente latinoamericana, caracterizada por ser un instrumento de descubrimiento crítico por parte de las personas oprimidas. Esta educación se debe enfrentar el dilema de la persona oprimida de reinventarse, es decir, ni oprimida, ni opresora. En palabras de Freire (2006; p. 42), la pedagogía del oprimido “debe ser elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad”,

es humanista y no humanitaria; además su función es hacer de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos en función de reactivar su propia cultura.

En este tipo de currículum emancipador, el estudiantado se vuelve un participante activo y el personal docente pierde su postura de privilegio, ya que se vuelve parte del proceso de aprendizaje, cuyo fin último es la construcción y reflexión sociocultural; en palabras de Grundy (1991, p. 145), “se trata de un proceso que toma la experiencia, tanto del alumno como del profesor y, a través del diálogo y la negociación, las reconoce como problema”, por ende, la programación curricular no puede ser una imposición, sino que es un esquema en el cual ambos protagonistas pueden basar sus intereses y situaciones reales de aprendizaje.

Ahora bien, de acuerdo con Héndez (2017) la persona profesional en Orientación posee una gran responsabilidad en la búsqueda de currículum más cercano a la pedagogía del oprimido, ya que afirma que la

Orientación educativa como historicidad, ha de apuntar a la emancipación de las personas, a permitirles escoger, decidir y asumir con libertad las opciones de vida que le son posibles a cada persona, en el marco de sus capacidades. El ejercicio de orientar se entendería como una acción crítica de reconocimiento de los sujetos y los grupos sociales tanto de su historia, como de su presente, no desde el marco social de la historia como ciencia, sino de la historia como relato de la tradición y trasegar vital de las comunidades, para que desde esa base se reconfigure el presente, se resignifique el acto educativo y se construya entre todos los caminos de futuro. (p.110).

Es decir, el generar currículum más cercanos a la cultura de la comunidad educativa, tal y como lo predicen los nuevos programas de Orientación del MEP, significa adecuarse a una perspectiva sociocultural del constructivismo, de tal manera que el colectivo orientado se sienta libre de ser sí mismo, bajo una lógica de coherencia cultural, es decir, entendiendo que vivimos en un mundo globalizado, pero con un ajuste relacionado íntimamente a la realidad, por más vulnerable que sea, con el rumbo hacia un futuro mejor y un presente de respeto a los derechos humanos.

Bajo esta perspectiva de currículum, la disciplina se vuelve una Orientación multicultural, la cual, de acuerdo con Axelson (1994) citado por Sanz (2001, p. 252), se define como “la interconexión entre orientador y cliente que toma a consideración sus propias dinámicas personales junto a las estructuras emergentes, cambiantes o estáticas que podrían ser identificadas en las culturas de ambos” en la que sus profesionales deben “a) Incrementar su sensibilidad cultural b) Adquirir un mayor conocimiento y comprensión de los diversos grupos culturales c) Fomentar estrategias de orientación relevantes en el campo cultural” (p. 246).

Inclusive, Garita (2014), quien cita a Repetto (2001) y a Malik (2003), afirma que el rol de la persona profesional en Orientación se debe amoldar a teorías, enfoques y metodologías contextualizadas a las culturas (resaltando el plural) del estudiantado para una intervención que se caracterice por una comprensión y validación de relaciones interculturales y un respeto hacia la diversidad, libre de prejuicios. Al respecto Arthur (2017) afirma, en su modelo de Orientación Profesional infundida en la cultura, que el rol de la persona profesional en Orientación se compone de cuatro áreas de acción que interactúan entre sí: “(a) Obtener conciencia de las identidades culturales personales, (b) Conocer las identidades culturales de otras personas, (c) Comprender las influencias culturales en la alianza de trabajo, y (d) Implementar respuestas culturalmente receptivas e intervenciones socialmente justas” (p.4).

Para finalizar, luego de realizar un breve repaso teórico por los procesos de exclusión educativa, los problemas de la impertinencia cultural en los currículos latinoamericanos, el rol de la disciplina de Orientación a nivel curricular y postulados de la pedagogía del oprimido, es posible afirmar que en la presente ponencia se comparte la visión de Hatch y Costar (1978, p. 24) al afirmar que en Orientación “las diferencias individuales se reconocen y se aceptan”, ya que “descubrir la multitud de aspectos diferentes en los que un alumno se distingue de los demás (...) resultará satisfactoria para él y beneficiosa para la sociedad”.

## Discusión

En el caso particular de las personas profesionales en Orientación que se dedican a la educación fuera de sistemas regulares y con poblaciones vulnerables o en estado declarado de abandono, es muy fácil detectar estas deficiencias del currículum costarricense, ya que, al atender individualmente a una persona menor de edad bajo este contexto, los contenidos vistos en aulas de escuelas y colegios públicos no sólo parecen desligados de su contexto inmediato, sino también ajenos a la individualidad y al interés de una persona cuya historia de vida podría ayudar al educador a construir un currículum mucho más enriquecedor.

En otras palabras, cuando se trabaja en pro de la cultura, las potencialidades e intereses de estas y estos menores, los programas de estudio se denotan débiles y poco útiles para las prácticas educativas, ya que lo más importante se vuelve la metodología y no exactamente los contenidos. Es por esta problemática que se resalta el rol del o la orientadora como líder de los equipos interdisciplinarios que implican las distintas comunidades educativas, ya que la disciplina promueve los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para una educación más inclusiva que busque el conocimiento de sí mismo, del medio y, en consecuencia, una toma de decisiones consciente de su contexto, con el fin de evitar el desarraigo cultural y promover una educación mucho más significativa.

Lo anterior toma fuerza al evidenciarse las frustraciones por acceder a recursos y estilos de vida que, en muchos casos, no concuerdan con la realidad de un grupo del estudiantado proveniente de situaciones sociofamiliares de migración (tanto internacional como provincial), pobreza o incluso rezago académico, lo cual produce tensiones con las madres, padres y encargados, ya que se le dificulta mucho a las personas menores de edad valorar lo propio y evitar desarraigo de su cultura por una exageración en la valoración de lo ajeno inculcada, muchas veces, desde las mismas intenciones técnicas de los currículums educativos, negándose así su derecho a acceder a su propia cultura.

Al tomar conciencia del recetario extranjero al que parecen estar sumergidos los currículum latinoamericanos y en sí de la vulnerabilidad del derecho a la educación en Centroamérica en parte por la impertinencia cultural, se denotan dos retos esenciales en el sistema educativo costarricense que la disciplina de Orientación, en su rol de agente de cambio, debe trabajar: la atención a la diversidad y la prevención de la exclusión; debido a que si en las prácticas educativas predomina una cultura excluyente, en la que se discrimina lo propio del estudiantado y las características comunales, se crean instituciones que, en lugar de educar, adoctrinan o instruyen contenidos poco pertinentes y, en consecuencia, se saca del sistema a quienes se perciben diferentes a lo “normal” o a lo “esperado”.

Orientar desde la cultura no debería ser un eje transversal o sólo un contenido, ya que al ser seres sociales, somos por definición constructores de cultura, por ende, los procesos de aprendizaje, para que se asimilen y acomoden de manera efectiva, deben tener un uso social dentro del contexto del estudiantado, no se pueden generar procesos de aprendizaje inclusivos si se sigue optando por una educación rígida y poco contextualizada. Las personas dedicadas a la disciplina de Orientación cumplen un rol de investigadoras, informantes y facilitadoras de los desarrollos multiculturales de la comunidad educativa en las que trabajan.

Por tanto, la idea de que las personas profesionales en Orientación apliquen la pedagogía del oprimido en los currículums costarricenses se debe a su propiedad del aprendizaje basado en problemas, en otras palabras, a la educación que enfatiza la solución de problemas auténticos en su contexto, lo cual implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad y utilización de la propia cultura. En consecuencia, este tipo de educación evitaría al ser humano aislado y ausente de su cultura, todo lo contrario, la pertinencia cultural bajo este enfoque tiene la función de generar reflexión en los y las educandos de sus relaciones con la sociedad y conciencia de su poder transformador mediante el diálogo, el respeto por la diversidad y la inclusión humanista.

En relación con lo anterior, los desafíos retomados en la argumentación teórica implican la aplicación de una orientación multicultural y la reestructuración del currículum costarricense para pasar del interés técnico al emancipador, en la búsqueda de pertinencia cultural para solventar la exclusión educativa, lo cual significa la selección

ética y crítica de los productos culturales más valiosos del ayer, hoy y mañana mediante una perspectiva de derechos humanos y el respeto y la valoración de la diversidad humana, lo cual solo será posible si se invierte en capacitación, supervisión, materiales, tiempo y evaluación bajo una voluntad política al servicio del país y no de las tensiones dominantes o al simple cumplimiento de una norma.

Para finalizar, es importante que todo orientador y orientadora realice un análisis personal acerca de su herencia cultural y sus estereotipos ante las minorías, además de tener claro que cualquier ámbito cultural da opciones de aprendizaje para las personas que lo viven, porque esta educación contextualizada le permite al estudiantado sentir que trabaja y estudia para sí y su comunidad; sin embargo, estas propuestas emancipadoras deben estar muy de la mano con la idea real de que la globalización es un proceso existente que construye y recrea las culturas, ya que éstas son dinámicas y evolucionan, por lo que la pertinencia cultural del currículum es un proceso complejo que no se debe tomar a la ligera.

## Conclusiones

En primera instancia, las estadísticas demuestran que la educación costarricense posee aciertos en comparación a sus vecinos centroamericanos y porcentajes altos de aprobación de acuerdo con las personas menores de edad matriculadas, sin embargo, estos números también especifican que la inclusión de diferentes sectores de la población no se da, ya que altos porcentajes de los jóvenes entre 15 y 24 años no estudia.

Asimismo, se infiere que parte del problema del desinterés del estudiantado es la impertinencia cultural de los currículos costarricenses; de hecho, se destaca que el rubro del PIB estatal que aparece como más bajo es el referente a la cultura. La cultura es un proceso dinámico, el cual no está exento de los procesos de globalización, ni estos últimos se plantean como negativos, sino que son construcciones de las diferentes comunidades de acuerdo con su contexto histórico y sociocultural.

Por tanto, se concluye que la impertinencia cultural afecta negativamente tanto a estudiantes, docentes como a sus comunidades, ya que les excluye socialmente de sus derechos culturales y del acceso en sí a la educación, en consecuencia, los principales retos del sistema educativo costarricense son la atención a la multiculturalidad y la prevención de la exclusión.

Por último, desde la Orientación, su tarea es capacitar a la comunidad educativa acerca de las prácticas educativas multiculturales y los cambios oportunos en el currículum costarricense, rol que se puede cumplir bajo una filosofía emancipadora y humanística, basados en los postulados de la teoría latinoamericana de la pedagogía del oprimido, cuya principal idea-fuerza se centra en proyectos que surgen de problemas sociales, la valoración de la diversidad cultural y la reflexión y la construcción significativa del aprendizaje bajo la lupa de todos los protagonistas del proceso.

## Recomendaciones

Ante la disertación teórica de la presente ponencia, es preciso cerrar con cinco recomendaciones generales para las personas profesionales en Orientación en función de los retos educativos de la impertinencia cultural de nuestros currículums:

- Tomar conciencia de sus valores y herencia cultural, sus posibles estereotipos, actitudes y límites en torno a la diversidad cultural y la cultura de su estudiantado, los grupos minoritarios y las posibles diferencias culturales entre ellas y ellos.
- Poseer una actitud crítica ante los currículums impertinentes y ante la postura del cuerpo docente bancario, es decir, ante lo que contradiga la pedagogía del oprimido, con el fin de facilitar un liderazgo a favor de la atención inclusiva del estudiantado con condiciones vulnerables.
- Propiciar en las clases propias y ajenas, currículums flexibles y abiertos basados en un aprendizaje constructivista y un interés emancipador, en los que los procesos de aprendizaje sean significativos y, en consecuencia, respondan a las necesidades reales de las comunidades específicas.
- Investigar de manera consciente la cultura de nuestras distintas generaciones del estudiantado y los mecanismos de exclusión social de su contexto con el fin de obtener los insumos necesarios para cumplir a cabalidad la tarea de capacitar a otros integrantes de la comunidad educativa.
- Tomar una actitud receptiva ante la multiculturalidad y a los procesos de globalización, entendiendo la cultura como un proceso dinámico en constante cambio de generación en generación y los derechos humanos el fundamento principal de los procesos de aprendizaje.

## Referencias

- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1996). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona, España: Praxis.
- Amorós, P y Ayerbe, P. (2002) *Intervención educativa en inadaptación social*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- Anaya, D. Pérez, J. y Suarez, J. (2010). *Los contenidos de formación de los profesionales de la orientación educativa desde la perspectiva de los propios orientadores*. pp. 607-629. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356\\_25.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_25.pdf)
- Artavia, C. y Cascante, L. (2007). *Competencias de las y los docentes para la atención de la diversidad intercultural dentro del proceso educativo en el liceo Otilio Ulate de San Isidro de Alajuela*. (tesis inédita para optar por el grado de maestría). Universidad de Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica.

- Arthur, A (2017). Culture and Contextual Models of Career Development: The Culture-Infused Career Counselling Model. Cabrera, G. (Presidencia). *Career guidance and counselling in practice: What do theory, models, and frameworks offer?*. Simposio llevado a cabo en el II Congreso Internacional de Orientación Educativa, Ciudad de México, México.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa, De nuevo “Voz y Quebranto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. 2 (11), 100-118. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art5.pdf>
- EKA (2016, 20 de junio). *Estos son los 50 mejores colegios privados de Costa Rica e 2016, según pruebas del MEP*. Recuperado de <http://www.ekaenlinea.com/estos-son-los-50-mejores-colegios-privados-de-costa-rica-del-2016-segun-el-mep/>
- Freire, P. (2006) *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Fermin, M. (2014). Por una educación inicial en y para la diversidad ¿Conocen y atienden los maestros este reto educativo?. *Revista internacional sobre diversidad e identidad en la educación*. 2 (1), 13-25. Recuperado de <http://journals.epistemopolis.org/index.php/diversidad/article/view/1040/602>
- Fung, M. (2017). Las funciones que desempeñan el personal de Orientación y sus implicaciones jurídicas en la prestación de los servicios educativos. *Revista Gestión de la educación*. 7 (1), 37-72. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763280>
- Gacitúa, E, Sojo, C y Davis, S. (2003) *Exclusión social y reducción de la pobreza en América latina y el Caribe*. Centroamérica: SJCR, FLASCO y Banco Mundial.
- Garita, A. (2014). La orientación intercultural: Una perspectiva para favorecer la convivencia en contextos multiculturales. *Revista Electrónica Educare*. 18 (1), 281-291. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n1/a13v18n1.pdf>
- Grañeras, P. y Parras, A. (2009). Orientación educativa: modelos institucionales y nuevas perspectivas. España. CIDE.
- Grundy, S. (1991). *Producto o Praxis del Currículum*. España: Ediciones Morada.
- Hatch, R. Y Costar, J. (1978). *Actividades de Orientación en la Escuela Primaria*. México: Editorial LIMUSA.
- Héndez, W (2017). Desarrollo humano a partir de la Teoría de las Capacidades y la Perspectiva sociocultural. Cabrera, G. (Presidencia). *Bases filosóficas y epistemológicas para la Maestría en Orientación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional en Colombia*. Simposio llevado a cabo en el II Congreso Internacional de Orientación Educativa, Ciudad de México, México.

- Jiménez, V. y Gaeta, M. (2013). Estudio de la exclusión educativa y abandono en la enseñanza secundaria en algunas instituciones públicas de Costa Rica. 17 (1), 105-128. *Revista Electrónica Educare*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4315660.pdf>
- Méndez, M. (2014). El derecho a la educación en Centroamérica: un análisis a partir de la disponibilidad y la accesibilidad de la gramática de la educación. *Journal of supranacional policies of education*. 2, 93-110. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/jospoe/article/view/5629/6043>
- Ministerio de Educación Pública (MEP) (2017). *Indicadores del sistema educativo costarricense*. San José: Costa Rica. Dirección de Planificación Institucional, Departamento de Análisis Estadístico. Recuperado de [http://www.mep.go.cr/indicadores\\_edu/BOLETINES/indicadores.pdf](http://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/indicadores.pdf)
- Moreira, T. (2007). Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo. 21 (108), 145-165. *Actualidades en Psicología*, Instituto de Investigaciones Psicológicas San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1332/133212641007.pdf>
- La Nación (2012, 21 de octubre). *Alumnos de colegios privados con más opción de ingresar a la UCR*. Recuperado de [http://www.nacion.com/data/visualizacion-datos/Alumnos-colegios-privados-ingresar-UCR\\_0\\_1347265411.html](http://www.nacion.com/data/visualizacion-datos/Alumnos-colegios-privados-ingresar-UCR_0_1347265411.html)
- Peralta, M. (1996). *Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia cultural*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Peralta, M. (2014). La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad en Latinoamérica. *RELADEI*, 1(3), 63-72. Recuperado de [redaberta.usc.es/reladei/index.php/reladei/article/download/158/113](http://redaberta.usc.es/reladei/index.php/reladei/article/download/158/113)
- Peralta, M. (s.f.). *Pertinencia cultural de los currículos de educación inicial en los desafíos del siglo XXI*. Ponencia, Universidad Central Chile. Recuperado de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Temas%20%20Proyectos%20%20Actividad%20%20Documento/Attachments/508/6%20Maria%20Victoria%20Peralta%20ponencia.pdf>
- Programa Estado de la Nación (PEN) (2016). *Estado de la Nación en desarrollo humano sostenible. Un análisis amplio y objetivo sobre la Costa Rica que tenemos a partir de los indicadores más actuales*. Pavas: Costa Rica. Programa Estado de la Nación. Recuperado de [http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/022/PEN-22-2016-BOOK-BAJA.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/022/PEN-22-2016-BOOK-BAJA.pdf)

- Roselló-de la Hoz, M. (2013). Hacia la pertinencia cultural del currículo: perspectivas de una reforma necesaria. *Acta Académica*. 53 (1), 101-112. Recuperado de <http://files.bibliotecauaca.com/200000370-616bb6263e/008%20-%2053%20Hacia%20la%20pertinencia%20cultural%20del%20curr%C3%ADculo%2021%20oct%202013%20LISTO.pdf>
- Sanz, R. (2001). Orientación psicopedagógica y calidad educativa. Madrid: Pirámide.
- TEC (2015, 13 de noviembre). *TEC brindó reconocimiento a estudiantes con los mejores promedios de admisión*. Recuperado de <https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2015/11/13/tec-brindo-reconocimiento-estudiantes-mejores-promedios-admision>
- UCR (2016, 6 de diciembre). *¡Estos son los mejores promedios de admisión 2017!* Recuperado de <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2016/12/06/estos-son-los-mejores-promedios-de-admision-2017.html>
- Valencia, A. y Jaramillo, W. (2015). Prácticas pedagógicas No excluyentes, desde la perspectiva de la pedagogía Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. 4 (1), 89-110. Recuperado de <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol4-num1/art6.pdf>