



---

# Sobre la necesidad de incluir la pedagogía crítica de corte latinoamericano en el sistema educativo público de Costa Rica

*Yors Guillermo Solís Vargas<sup>1</sup>*

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica  
Heredia, Costa Rica  
yosolis7@gmail.com

## Resumen

El siguiente ensayo trata sobre la necesidad de incluir la pedagogía crítica, de corte latinoamericano, como uno de los fundamentos principales en el sistema educativo público de Costa Rica. Para el autor, la enseñanza en este país ha estado dominada por modelos de origen europeo que, aunque bien pueden ser acertados a la hora de implementarlos en este contexto, carecen de los planteamientos críticos, éticos, estéticos y políticos que puede brindar un enfoque pedagógico propiamente latinoamericano.

**Palabras clave:** Pedagogía, educación, cognición, ética, Costa Rica, Latinoamérica.



Recibido: 20 de setiembre de 2017—Aprobado: 21 de mayo de 2018

<http://dx.doi.org/10.15359/rep.13-1.2>

1 Docente de educación primaria en el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Licenciado en Educación Primaria por la Universidad Hispanoamericana. Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional de Costa Rica. Ha sido capacitador para el MEP y ha publicado artículos en las revistas Praxis y Hoja Filosófica de la Universidad Nacional.

### **Abstract**

The following essay is about the need for including critical pedagogy of Latin American origin as one of the main principles in the public educational system of Costa Rica. Hence, from the author's perspective, teaching in this country has been dominated by European models, which however correct at the time of being implemented in this context, they lack the critical, ethical, aesthetic and political approach that can be strictly provided by a Latin American critical pedagogy standpoint.

**Keywords:** Pedagogy, education, cognition, ethics, Costa Rica, Latin America

### **Introducción**

*Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu.  
Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política  
y económica en la que está el alfabetizado.*

**Paulo Freire**, La educación como práctica de la libertad.

**L**a educación y la pedagogía, como ciencias sociales, no pueden plantear fórmulas exactas para comprender y resolver las necesidades educativas de cada pueblo en un contexto determinado, por lo que, como disciplinas aplicadas al ser humano, solo intentan, desde sus posibilidades, comprender y mejorar la formación de las personas según el desarrollo, necesidades y pretensiones políticas de cada país.

En relación con el título de este texto, lo que se pretende aquí no es plantear la pedagogía crítica latinoamericana como solución a todos los problemas de enseñanza ni mucho menos como competencia ante cualquier otro tipo de propuestas pedagógicas. Más bien lo que se busca es demostrar que, dentro de las pedagogías existentes, esta es una opción seria y válida para nuestro contexto. No excluye otras, es decir, se podría trabajar en conjunto con otros modelos, pero esta representa una de las opciones que se debería implementar y establecer como guía en nuestro sistema educativo. ¿Por qué? Porque a pesar de que hay pedagogías o investigaciones actuales de muy alta categoría en Europa o



Estados Unidos, estas no son del todo aplicables para nuestro contexto sociopolítico y, aunque podrían adaptarse, es forzado adecuar un pensamiento generado en otro “mundo” cuando hay pensamiento generado desde nuestra región.

Ante esta situación, el sentido común advierte que podrían encajar y funcionar de una mejor forma los paradigmas que se desarrollan y se aplican en un mismo contexto, que los que se importan de otros lugares donde la realidad socio-política es muy distinta. Además de que los beneficios económicos e intelectuales que conlleva el poner en práctica modelos regionales y no importados siempre va a enriquecer la zona.

En Costa Rica, el sistema educativo nacional está regido por el Ministerio de Educación Pública (MEP), ente del Estado encargado de elegir, asesorar, oficializar, establecer, etc., el qué, el cuándo, el para qué y el cómo se debe enseñar.

Como es tradicional en países latinoamericanos, lo que se establece en Costa Rica en materia de educación (y otros aspectos sociales) es, mayormente, importado de países extranjeros (generalmente de los conocidos como primer mundo) en donde se han investigado y puesto en práctica teorías o modelos que han funcionado en esos contextos. En Costa Rica se han adaptado, de buena o mala manera, muchos paradigmas que no se han originado desde este entorno, por lo que muchas veces es apremiante preguntarse si es que, en este país o en la región latinoamericana, no se desarrolla pensamiento que merezca ser establecido como modelo por seguir.

Ante esta cuestión, se puede decir que, en materia de educación, se cuenta con estudios, investigaciones y modelos educativos realizados desde Latinoamérica. Lo que no se puede afirmar es que, por lo menos en Costa Rica, haya habido disposición y decisiones político-educativas respaldadas en estos ni que los busque implementar de manera concreta y oficial.

El caso que se quiere exponer aquí es la necesidad de incluir la pedagogía crítica como modelo educativo fundamental para mejorar y solventar algunos de los problemas existentes en la educación nacional de Costa Rica. Históricamente modelos importados de Europa han dominado las guías de enseñanza en este país, el problema es que estos no fueron pensados para esta sociedad.

En Costa Rica se discute, a nivel académico, la pedagogía crítica y se estudia como una opción válida y necesaria para nuestra región, pero cuando el estudiantado de la carrera de educación ejerce su profesión en el sistema educativo nacional, se ve forzado a seguir las disposiciones del MEP que plantea modelos o corrientes, principalmente europeas, de enseñanza<sup>2</sup>.

### La pedagogía crítica

La pedagogía crítica latinoamericana representa una propuesta alternativa de enseñanza que se centra en la formación del pensamiento crítico para la conciencia ética, política, estética y social del entorno de una persona. De ahí que la formación en lectura crítica, producción escrita, el diálogo argumentativo, la discusión sobre la realidad, el arte y la apreciación de la cultura sean elementos pedagógicos importantes para esta propuesta de enseñanza.

Esta pedagogía ha tenido su origen en América Latina y Estados Unidos, y sus fundadores y fundadoras han coincidido con la necesidad de formar personas buenas, sensibles a la cultura y que además puedan razonar y tomar decisiones a partir de análisis y evaluaciones críticas que les liberen de dogmas, prejuicios y políticas dominantes que no les permiten crecer integralmente como individuo ni como agente social de cambio.

Entre las personas fundadoras más destacadas de esta pedagogía están Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren, entre otras. Algunas obras importantes en torno a este modelo son las siguientes: *La educación como práctica de la libertad* (1978), *Pedagogía del oprimido* (1993), *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (1990), *Pedagogía crítica y cultura depredadora* (1997), entre otras.

En Latinoamérica, a pesar de la pluralidad y multiplicidad de teorías, metodologías y prácticas asociadas a las pedagogías críticas, existe

---

2 Como lo son el modelo cognitivo y el enfoque pedagógico constructivista, más las corrientes filosóficas del humanismo y el racionalismo. Todos estos fundamentos están oficializados desde 1994 en la Política Educativa de Costa Rica (MEP, 1994). Otras propuestas pedagógicas que también han sido planteadas como alternativa, aunque no de manera fundamental, son el socioconstructivismo, el aprendizaje significativo, los nuevos avances de la neuroeducación, etc.; todas elaboradas desde y para el primer mundo, principalmente, europeo y estadounidense.



concordancia bibliográfica acerca de una serie de elementos estructurales que le otorgan unidad. Entre ellos están:

1. La naturaleza ético, política e ideológica de la educación, y la relevancia de la praxis político-pedagógica para la transformación social radical;
2. La identificación de factores alienantes y deshumanizantes en la cultura, por ende, la educación entendida como proceso de concienciación;
3. La necesidad de constituir espacios de auto-educación popular, con los sujetos oprimidos y explotados y desde estos;
4. La praxis dialógica como reconocimiento genuino –no instrumental ni formal– de los saberes populares subalternizados, de los otros grupos en tanto otros y otras;
5. La convicción de que la praxis pedagógica debe desarrollar y potenciar todas las facultades humanas, reivindicando las categorías de omnilateralidad e integralidad de la educación; y
6. El reconocimiento del conflicto Norte-Sur y de los problemas del colonialismo y el eurocentrismo presentes en la pedagogía (Cabaluz, 2015, p. 34).

### Contexto costarricense

*O ciencia rebelde, nueva, constructiva, o ciencia de segunda clase, imitativa y desadaptada.*

**Orlando Fals Borda**, Conciencia, compromiso y cambio social.

Según el Informe PISA 2015, llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2015), Costa Rica tiene uno de los más destacados sistemas educativos de la región, se podría pensar que la adaptación de modelos pedagógicos europeos en el sistema de enseñanza ha tenido buenos resultados, pero, ¿qué se puede decir de la conciencia crítica, ética, estética y política? Existe una gran cobertura en materia de educación, hay programas actualizados de enseñanza, hay cooperación internacional, capacitación docente, instituciones que cuentan con mucho apoyo tecnológico y programas de educación técnica, etc., pero: ¿esto basta para creer que al sistema educativo no le falta más?

Hay un aspecto que, precisamente, la pedagogía crítica puede brindar: la conciencia crítica en temas éticos, estéticos y políticos.

Costa Rica tiene un buen sistema educativo, de lo mejor en Centroamérica, pero: ¿se puede decir que se tiene una buena oferta en formación crítica, ética, estética y política?

El constructivismo cognitivo de Jean Piaget se estableció en Costa Rica por medio del Consejo Superior de Educación (el 16 de octubre de 1990 con el acuerdo 77-90) como un apartado en la aprobación de la política curricular y, posteriormente, como fundamento de la Política Educativa, la cual establece: “h. El proceso de mediación del aprendizaje de construcción y reconstrucción del conocimiento se enmarca, primordialmente, dentro de una posición epistemológica constructivista” (MEP, 1994, p. 11).

Debido a esto último, la enseñanza costarricense se declara, fundamentalmente, constructivista “...la didáctica está centrada en la actividad del educando como constructor de su propio aprendizaje” (MEP, 1994, p. 11). Por lo tanto, la práctica educativa debe seguir esta corriente.

La aceptación del enfoque de aprendizaje constructivista, en Costa Rica y en muchas partes del mundo, surge como respuesta ante el pensamiento tradicionalista y conductista que había imperado desde los inicios de la educación oficial, tanto costarricense como en la mayor parte del planeta.

Como se puede ver, la Política Educativa de Costa Rica se centra en el paradigma pedagógico constructivista, el cual exalta el aspecto cognitivo más que cualquier otro aspecto humano. Desde esta concepción, se cree que el desarrollo cognitivo de un individuo se da de una mejor forma si la persona está en constante interacción y construcción del conocimiento; sin embargo, otros aspectos humanos, como la ética, la conciencia ambiental, la estética, los valores, etc., no quedan claros en este modelo pedagógico, además de que tiene la carencia de no promover la crítica social ni la posibilidad de cuestionar el modelo mismo. Se puede decir que esto es así porque el contexto social en el que se desarrolló esta corriente no cuenta con las mismas necesidades y realidad social que la que se tiene en Latinoamérica, por lo que lo importante era la enseñanza en sí misma, no la enseñanza como medio para resolver problemas políticos, sociales, ambientales, económicos, etc. Ante esto, Cabaluz afirma:

El monopolio de la autoridad científica en el campo pedagógico parece estar asociado a agencias internacionales como la OCDE,



el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y la UNESCO, quienes orientan reformas educativas, políticas curriculares, modelos de enseñanza-aprendizaje, procesos de innovación didáctica, entre otras. Paralelamente, a nivel nacional existen agencias de expertos de carácter privado, público y/o mixto (centros de estudio, centros universitarios, centros de investigación avanzada, unidades gubernamentales, etc.), las cuales se encuentran legitimadas a la hora de direccionar la política educativa. Obviamente, tras el monopolio de la autoridad científica quedan excluidos numerosos centros de investigaciones y estudios, pero lo que nos parece más preocupante es que los conocimientos, saberes y experiencias de miles de comunidades educativas y locales (estudiantes, profesores/as, familias, vecinos/as, barrios) son relegados, invisibilizados y sometidos.

Precisamente, quienes acceden a las posiciones hegemónicas del campo pedagógico, disponen de la facultad de delimitar el campo, es decir, de definir los límites de lo pedagógicamente legítimo, lo que repercute en la asignación de recursos para el trabajo de investigación y acción pedagógica. En esta dirección, parece evidente que al no financiar estudios, investigaciones y proyectos que permitan potenciar las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, las experiencias de Educación Popular y los proyectos educativos que nacen desde abajo, se está decidiendo marginarlos del campo pedagógico. Así, los/as trabajadores/as de la educación, los/as pedagogos/as críticos/as, los/as educadores/as populares, tenemos la responsabilidad ético-política de asumir la lucha pedagógica, pues de lo contrario entregamos el campo disciplinar a merced de grupos empresariales, representantes políticos del *statu quo*, grupos religiosos conservadores, etc. (Cabaluz, 2015, pp. 30-31)

Siguiendo a Cabaluz (2015), actualmente el campo pedagógico costarricense está dominado por instituciones, grupos investigadores, partidos políticos, etc., que están direccionando la educación desde sus propios intereses, estudios o puntos de vista hegemónicos. Pedagogías alternativas como la crítica representan un riesgo para la sociedad que quieren estos grupos dominantes, ya que generalmente estos buscan profesionales capaces para los empleos de actualidad, pero incapaces para comprender que su rol asalariado subordinado; que viven en un

país dominado, pero que se les permite estudiar; que tienen la libertad de escoger la carrera de su gusto, aunque no todas cuentan con la mismas tablas salariales y de oportunidad, etc., etc.

Para la pedagogía de la liberación de Paulo Freire (1978), por ejemplo, la enseñanza no solo debe ser una disciplina que se encarga de la transmisión de conocimientos, sino que también una disciplina que forme personas con conciencia de su realidad social, política, ética y estética. ¿Qué tipo de profesional es quien sabe mucho de su profesión, pero a la hora de votar no sabe por quién hacerlo ni le importa? O quien es excelente en su especialidad, pero no puede crear o tener sensibilidad por el arte o la cultura; aquel que sabe mucho de su trabajo, pero roba, engaña, contamina el ambiente, maltrata a los animales o malgasta su salario en vicios, apuestas, negocios ilegales, etc.

No es lo mismo vivir en una sociedad con poca turbulencia política y social y que tiene muchas facilidades para el desarrollo pleno del ser humano, que en una sociedad en donde la situación política y social es inestable. Las investigaciones de la educación en naciones del primer mundo se preocupan, principalmente, por la educación en sí. En cambio, para países conocidos como del tercer mundo, la educación no solo es importante en sí misma, también representa una forma de emancipación política y social que no solo se encargue de formar personas para que desarrollen un oficio, sino personas que puedan actuar y tomar decisiones políticas con conciencia crítico-ética y estética para el bien de su pueblo. Pues Latinoamérica no tiene resuelta la vida social ni la vida política, y si el pueblo no se educa para liberarse de los grupos que la siguen oprimiendo, le esperan décadas, o tal vez siglos, del mismo subdesarrollo.

Desde una perspectiva crítica, la pedagogía no puede reducirse a lo empírico, a lo corroborable o a lo técnico-instrumental, sino que debe abrirse al deber ser, a los problemas valóricos y éticos de la sociedad actual, debe trabajar por dignificar la vida de los sujetos y las comunidades. Por lo mismo, el desafío sigue siendo incorporar la eticidad, la politicidad, la racionalidad-crítica, la liberación, como aspectos relevantes del campo pedagógico. (Cabaluz, 2015, pp. 28-29)

Entonces, ¿qué es mejor, los modelos educativos latinoamericanos, pensados desde acá y para acá, que los concebidos para otros



contextos con realidades menos complicadas en un sentido social? No es necesario ver la cuestión como un dilema, más bien lo que se podría hacer es incluir el modelo crítico para la formación ética, estética, política y social, y seguir el paradigma actual de educación en Costa Rica (constructivismo) que se centra en la enseñanza, principalmente, cognitiva. De esta manera, no solo este último aspecto se va a atender de forma prioritaria, sino que también el aspecto crítico, el cual va a permitir un mejor desenvolvimiento en materia ética, social, estética y política; así, las personas van a poder desarrollarse de manera más integral de acuerdo con su contexto.

Al margen de muchas de las críticas que se le puede hacer a los modelos europeos de enseñanza, lo que se pretende aquí es incluirle a las guías de educación nacional los beneficios que tiene la pedagogía crítica. Esto, con el objetivo de reformular el modelo costarricense de educación, pues para la política de este país parece que el pensamiento crítico no es prioritario; pero sí, la formación técnica y tecnológica que vaya a fin con las necesidades actuales de la globalización. Esto último no es el todo malo, pero pensar que forjar personas sin criticidad solo para que tengan una profesión demandada por los países del primer mundo no es para nada alentador. Lo mejor sería una formación integral que tenga la intención de desarrollar, con la misma prioridad, personas inteligentes en cualquier campo profesional, pero que, además, son personas que van a tener conciencia crítica, ética y estética de su realidad socio-política.

### **¿Qué hace falta en Costa Rica que la pedagogía crítica puede aportar?**

En Costa Rica no se enseña de manera formal, programada y autónoma la ética y los valores, ni tampoco de manera independiente materias como la lógica o la teoría de la argumentación<sup>3</sup>, por lo que incluir en los programas de enseñanza nacional el diálogo, la escritura y la discusión crítica en las distintas clases, vendría a solventar, en buena medida, lo que queda por fuera cuando no se enseña lógica ni conciencia ética

3 Para el autor, el análisis ético y el análisis lógico representan prácticas muy atinentes que potencian la criticidad en las personas. Si además de la enseñanza general básica, así como está planeada en Costa Rica, se le agrega la enseñanza de estas dos prácticas podría lograrse estudiantes con más criticidad no solo en aspectos políticos, sino también en temas sociales tradicionales o de actualidad como el ambiente, género, maltrato animal, etc.

como temas aparte. En cuanto a la enseñanza o la formación estética, se podría pensar que en las asignaturas de Artes plásticas o Música se está abordando la conciencia estética; sin embargo, habría que investigar si efectivamente la juventud que termina la educación media cuentan con este tipo de conciencia y logra ser sensible al arte o a su entorno.

En vista de que la ética y la lógica no se enseñan como temas aparte, incluir un espacio de diálogo, discusión o ensayo crítico para que en cada tema visto en clase se analice el porqué es necesario ese tema, y si la aplicabilidad puede generar un bien o un mal para la sociedad, es algo que puede generar muchos beneficios.

Desde esta práctica pedagógica se puede trabajar, además de la expresión oral y escrita, el análisis crítico de los temas del programa y la conciencia ética sobre lo que es bueno o malo para la población en relación con el tema visto.

También se podrían planear clases centradas en casos de controversia actual en donde al estudiantado se le permita, de manera individual, en parejas o en grupo, debatir, escribir, reflexionar u opinar críticamente sobre la realidad nacional e, incluso, internacional.

Los maestros y maestras de escuela pueden incluir en sus lecciones diarias un espacio para promover, de manera cotidiana, el comentario argumental de sus grupos sobre temas del programa de enseñanza. Por ejemplo, si se está enseñando en segundo grado la división como repartición equitativa, en algún momento de la clase, a través de una lluvia de ideas, se puede iniciar un espacio en el que se cuestione o discuta en dónde y por qué se puede aplicar la repartición equitativa de algún tema relevante (dinero, comida, oportunidades laborales o educativas, etc.), paralelamente se desarrolla la clase con estrategias de mediación que pretenden el aprendizaje cognitivo de este tema, con métodos constructivistas de enseñanza, pero con la mejora que representa el haber creado un espacio de diálogo crítico-social en el que los niños y las niñas pudieron opinar, de forma argumentativa, sobre este contenido en relación con su realidad.

Lo mismo se puede aplicar con temas de español, estudios sociales y ciencias, así como de cualquier otra materia en todas las etapas de la educación. De esta manera, los contenidos no solo se van a aprender bien, desde enfoques pedagógicos cognitivos, sino que se van a aprender también de forma crítica, sea cual sea el tema. Así el estudiantado puede darse cuenta de que no solo está educándose porque sí, o porque



las familias, el personal docente o el sistema se lo exige, sino que lo está haciendo con sentido crítico, es decir, teniendo la posibilidad de cuestionar, opinar, reflexionar y expresar lo que piensa de los temas que se le están enseñando (aunque de manera arbitraria). “La acción educativa debe contribuir a transformar el conocimiento del educando y del educador, a crear realidades posibles y a potenciar en el educando no sólo su dimensión cognoscitiva, sino también, la sentimental y valórica” (Cabaluz, 2015, p. 39).

Implementar un sistema educativo enfocado en una praxis generadora de conciencia crítica podría significar, a futuro, un sistema de enseñanza que gradúa personas que cuentan no solo con habilidades intelectuales y técnicas, sino también con un pensamiento propio, racional, objetivo, sensible y reflexivo que les permita encontrarle sentido al estudio, a la vida, a la naturaleza, al bien propio y al bien de la sociedad.

Esto no tiene límite de edad ni es necesario ponerlo en práctica con alumnado ya mayor. Desde el preescolar se tiene la capacidad, si así se ha permitido, de pensar y opinar sobre su realidad. Lo lógico y lo ilógico, lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, lo bello y lo desagradable son dilemas que se pueden desarrollar desde tempranas edades a partir de la puesta en práctica del pensamiento crítico. Para algunas propuestas de la filosofía del lenguaje, solo a través del lenguaje se manifiesta el pensamiento, entonces cómo se va a formar el pensamiento, si no es a través del perfeccionamiento del lenguaje (con discusiones y diálogos sobre la realidad, debates, opinión argumentada, producción escrita, ensayos críticos, análisis de lecturas, etc.).

La niñez tiene mucho que decir, mucho que expresar e imaginar sobre este mundo que se le viene encima, por lo tanto, la educación no debería ser “bancaria” como plantea Freire. “...el saber, el conocimiento, no es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes” (Freire, 1992, p. 77).

La educación no solo es un acto de transmisión de conocimientos o de entrenamiento para la experticia de una profesión, puede haber modelos pedagógicos excelentes (como puede ser el constructivismo u otros) para enseñar cualquier tema, pero estos solo se centran en el acto mismo de enseñanza-aprendizaje, deja de lado la reflexión ética, social, económica, política, etc., de su medio. Por esto último, es común encontrar profesionales de la educación, medicina, ingeniería, etc., con muy poco que decir sobre su realidad —la cual está dominada,

generalmente, por temas que, en muchas ocasiones, no son trascendentes para el país—.

A través de un paradigma de enseñanza (como el constructivista) se puede formar, de la mejor manera, a los niños y a las niñas en matemática, ciencias, estudios sociales, etc., pero el constructivismo no se centra, ni le da prioridad al diálogo crítico intersubjetivo en torno al porqué debo aprender un tema, y al hecho de reflexionar sobre si es un tema relevante, pertinente, bueno o malo para su sociedad.

El constructivismo cognitivista es un modelo que se concentra en el sujeto y el objeto del conocimiento —y puede que lo plantee muy bien— pero no tiene, como interés principal, que el sujeto se vea como parte de un grupo que requiere de herramientas críticas para que salgan adelante con el conocimiento que, a través de este planteamiento constructivista, aprendió.

De qué sirve una persona experta en medicina de la Caja Costarricense del Seguro Social, si utiliza tiempo laboral para trabajar en lo privado; de qué sirve un excelente ingeniero civil que utiliza materiales de menos calidad para ganarse dinero aparte, o una maestra de escuela que enseña muy bien lo que debe enseñar, pero que nunca se interesó por sembrar la criticidad y la conciencia ética en sus estudiantes —probablemente este último fue la maestra de los dos casos anteriores—.

Hay otros modelos que plantean un constructivismo distinto al piagetiano, como es el caso del constructivismo social de Lev Vigotsky. Esta perspectiva ve la enseñanza no solo como una interacción entre el sujeto y objeto del conocimiento (constructivismo de Piaget), sino como la interacción del sujeto con el medio social y concibe la cooperación como fundamental para el aprendizaje. En la *Política Educativa de Costa Rica* (1994), se establece este modelo como una alternativa en la mediación pedagógica, pero, aunque el tema social es incluido en la visión de la enseñanza, se trata también de un tipo de formación que se concibió muy lejos del contexto latinoamericano y el tema de la conciencia crítica no es abordado con miras a su aplicación en la realidad de esta región.



## Conclusión

“Una mala persona no llega nunca a ser buen profesional”, afirmó el “creador” de las inteligencias múltiples, Howard Gardner, en una entrevista concedida al diario español *La Vanguardia* (11 abril de 2016). Este autor norteamericano afirma que ser inteligente no basta para ser un buen profesional, para esto es indispensable también contar con habilidades éticas.

Una sociedad con personal experto no sobrevive si no es una sociedad con conciencia crítica en temas de política, ética y estética, pues además de que una persona formada en valores difícilmente le haría daño a alguien, tampoco permitiría que otras personas le hagan daño a ella misma o a otras, ya que su conciencia y sensibilidad le dice que el bien y el mal no solo lo afecta a ella como individuo, sino que también a la sociedad y al ambiente al que pertenece.

Una conciencia completa de la realidad no solo se logra con costumbres familiares o escolares, ni con leyes, prohibiciones o sanciones morales. Se logra, principalmente, con pensamiento crítico, de ahí la importancia de incluir en el sistema educativo costarricense la pedagogía crítica como una de las propuestas fundamentales —y ya no más como una alternativa (como también se le concibe al socioconstructivismo y otras teorías que se preocupan, en igual medida, por lo socioafectivo y por lo cognitivo) —.

Una persona con criticidad no solo logra distinguir lo bueno de lo malo, lo bello de lo desagradable, lo lógico de lo absurdo, sino que también está convencida, porque su criterio racional así se lo puede dictar, que hacer el bien, elegir con criticidad a gobernantes, respetar a los seres vivos, admirar y cuidar la naturaleza, etc., es lo correcto. Y cuando esto ocurre, cuando una persona, por criterio propio, realiza una acción buena o racional, la sociedad gana y crece en todos los aspectos humanos. De ahí que la formación crítica no sea muy atractiva para los grupos políticos que esperan una población educada, técnica y experta en una labor, pero sin criterio para saber elegir a sus mandatarios.

Por todo lo anterior, se concluye que la pedagogía crítica no solo es un modelo americano pensado y producido desde América para América, sino que representa una opción muy válida que debería ir de la mano de los demás modelos educativos de vanguardia especializados en la enseñanza, para que, de esta manera, se logre no solo un pueblo

educado, con profesionales de muy alta calidad, sino, también, un pueblo libre conformado por individuos con buen criterio que van a hacer posible una nación más ética, más sensible, más racional y más justa.

## Referencias

- Amiguet, L. (2016, abril 11). Una mala persona no llega nunca a ser buen profesional. Periódico *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/lacontra/20160411/401021583313/una-mala-persona-no-llega-nunca-a-ser-buen-profesional.html>
- Cabaluz F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago: Quimantú.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Editorial Paidós.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (1994). *Política Educativa hacia el Siglo XXI*. Despacho del Ministro. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/politica-educativa>
- OECD. (2015). *Informe PISA 2015*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/publications/>