

Diagnóstico del contexto educativo costarricense

Diagnosis of the Costa Rican educational context

Diagnóstico do contexto educativo da Costa Rica

Francisco Cordero-Méndez

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.

<https://orcid.org/0000-0001-6416-3747>

francisco.cordero@uned.cr

Resumen

En el siguiente artículo se resume, mediante el recurso a la revisión bibliográfica, el contexto educativo costarricense, después de más de 40 años de hegemonía neoliberal, y según ha sido estudiado por diversos expertos y expertas desde una perspectiva crítica para con esta hegemonía. Realizada la revisión se encuentra que, para los centros educativos públicos, el neoliberalismo ha implicado el debilitamiento de la institucionalidad educativa pública, una ascendente desigualdad en los resultados de las pruebas de rendimiento entre instituciones educativas públicas versus instituciones educativas privadas, una mayor injerencia, por parte de organismos internacionales, en el manejo de los sistemas educativos, y un constante desacuerdo entre los gremios magisteriales y el proyecto-país hegemónico impulsado por las élites globales y sus representantes en el espacio local-nacional. Ante este panorama, se concluye que la construcción de alternativas para el sistema educativo público costarricense necesariamente requerirá la configuración de un proyecto país que incluya un esfuerzo con alianzas de alcance global, allende las fronteras del Estado-Nación, y que le permita sacudirse de la hegemonía impuesta por las relaciones de poder del sistema mundo actual.

Palabras clave: Costa Rica, Estado y educación, historia de la educación, neoliberalismo educativo, política educacional, sociología de la educación, teoría de la educación.

Abstract

The following article summarizes, through a literature review, the Costa Rican educational context after more than 40 years of neoliberal hegemony, as studied by various experts from a critical perspective on this hegemony. Neoliberalism has entailed, for public educational institutions, the weakening of public educational institutions, increasing inequality in standardized test results between public and private educational institutions, greater interference by international organizations in the management of educational systems, and constant disagreement between teachers' unions and the hegemonic national project promoted by global elites and their representatives at the local and national levels. Given this scenario, it is concluded that the construction of alternatives for the Costa Rican public education system

will necessarily require the configuration of a national project that includes an effort with alliances of global scope, beyond the borders of the Nation-State and that allows it to shake off the hegemony imposed by the power relations of the current world system.

Keywords: Costa Rica, State and education, history of education, educational neoliberalism, educational policy, sociology of education, theory of education.

Resumo

Este artigo sintetiza, através de uma revisão da literatura, o contexto educativo da Costa Rica após mais de 40 anos de hegemonia neoliberal, analisado por vários especialistas numa perspectiva crítica dessa hegemonia. A revisão revela que, para as escolas públicas, o neoliberalismo implicou o enfraquecimento das instituições públicas de ensino, o aumento da desigualdade nos resultados dos testes padronizados entre escolas públicas e privadas, uma maior interferência das organizações internacionais na gestão dos sistemas educativos e constantes desentendimentos entre os sindicatos de professores e o projeto nacional hegemónico promovido pelas elites globais e seus representantes a nível local e nacional. Perante este cenário, conclui-se que a construção de alternativas para o sistema de ensino público da Costa Rica exigirá necessariamente o desenvolvimento de um projeto nacional que inclua um esforço conjunto com alianças globais, que ultrapasse as fronteiras do Estado-nação e permita a sua libertação da hegemonia imposta pelas relações de poder do atual sistema mundial.

Palavras-chave: Costa Rica, Estado e educação, história da educação, educação neoliberal, política educativa, sociologia da educação, teoria da educação.

Introducción

Desde la década de 1970, fue progresivamente consolidándose una ideología de dominación, cuyas bases paradigmáticas habían surgido de la reacción generada por un grupo de adversarios del modelo intervencionista del Estado (keynesiano o socialista), entre cuyos principales exponentes figuraban economistas como Friedrich Hayek (1988) y Milton Friedman (1982), que contaba con el apoyo de élites globales representadas en grupos como Mont Pelerin y el Club Bilderberg.

Conocida también como “Consenso de Washington,” esta ideología denominada por diversos autores “neoliberalismo” (Brown, 2015; Díaz, 2020; Harvey, 2007; Klein, 2008; Miranda, 2019; Molina y Díaz, 2021; Vargas, 2016), configuraba una actualización del colonialismo a la luz de las nuevas relaciones de poder surgidas en el contexto global luego de la consolidación de los Estados Unidos como *hegemón* occidental (Wallerstein, 1979), merced a los resultados de dos guerras Mundiales que reconfiguraron el sistema mundo en torno a dos polos, uno conformado por el “campo socialista” liderado por la Unión Soviética y otro por el “mundo libre” dominado por los Estados Unidos.

El neoliberalismo se caracteriza, entre otros rasgos definitorios, por un debilitamiento material y conceptual del papel del Estado como garante del acceso a bienes y servicios considerados de primera necesidad, así como por un progresivo posicionamiento de los mercados y la oferta privada de bienes y servicios como ejes centrales del ordenamiento social (Boltanski & Chiapello, 2011; Brown, 2015; Friedman, 1982; Harvey, 2007; Hayek, 1988; Miranda, 2019; Vargas, 2016).

En Costa Rica, el paso del Estado Benefactor (inspirado en el keynesianismo) al Estado Neoliberal da inicio en la administración Monge Álvarez de 1982 a 1986 (Díaz, 2020; Molina 2021; Vargas, 2016). Este cambio del modelo de Estado ha reconfigurado la administración de los asuntos públicos (Díaz, 2020; Miranda, 2019; Molina, 2021; Vargas, 2016; Vega, 1996), afectando así a los sistemas educativos de forma estructural (Arias y Romero, 2019; Caamaño, 2020; Carnoy y Moura, 1997; González, 2015; Valverde, 2015).

En este contexto social histórico y geopolítico, los estudios en torno a las consecuencias que ha representado el cambio del modelo de Estado en el ámbito educativo han representado una amplia variedad de enfoques, desde la economía (Vargas, 2016), a la historia (Molina y Díaz, 2021), del funcionamiento de los sistemas de enseñanza superior (Arias y Romero, 2019; Caamaño 2020), a la creciente conflictividad que han supuesto las transformaciones neoliberales (Alvarado et al., 2021; Cordero, 2021).

No obstante, aún no se ha realizado un esfuerzo por realizar una sistematización de la diversidad de perspectivas, que posibilite tener una visión unificada de los posicionamientos críticos ante el fenómeno de las relaciones entre neoliberalismo y educación en el ámbito costarricense. La intención de este artículo será precisamente realizar una revisión bibliográfica que supla esta carencia, con la finalidad de dar una visión amplia de la problemática sin pretensión de exhaustividad, sino más bien con el fin de incitar nuevas reflexiones en torno a las complejidades de los actuales entornos educativos.

Metodología

Para esta revisión bibliográfica se han utilizado los criterios SALSA (Codina, 2020; Grant y Booth, 2009), es decir un proceso que involucra búsqueda, evaluación, síntesis y análisis por sus siglas en inglés. Se ha accedido a las bases de datos científicos académicos: JStor, Pro ONE Academic, Redalyc, Scopus y Web of Science, así como recursos bibliográficos en físico. Se han seleccionado artículos y textos científicos, revisados por pares, que contengan palabras clave como neoliberalismo, educación pública, Costa Rica o costarricense.

Igualmente, para el análisis, la definición de las categorías y el reforzamiento del contexto sociohistórico, se ha recurrido a literatura científica y a artículos periodísticos, entre insumos teóricos e históricos aportados por libros, artículos y ponencias para respaldar el proceso. Los criterios de selección se han depurado según el posicionamiento crítico ante la temática escogida, razón por la cual no se han incluido

en esta revisión investigaciones cuyo enfoque se ha limitado a la descripción fenomenológica o a la prescripción tácita o explícita, emitida desde el consenso hegemónico.

De esta revisión surge el borrador que ha servido de núcleo para una ponencia que fue socializada en la primera plenaria de la Internacional Antifascista de Educación en enero de 2026. Por recomendación de compañeros y compañeras, se profundizó en las temáticas expuestas, un proceso que ha dado resultado a este artículo. Si bien esta revisión dista mucho de aspirar a ser exhaustiva, si propone una actualización de las problemáticas educativas en Costa Rica de cara a los desafíos que plantea la progresiva decadencia de la hegemonía “occidental” y el paso de un orden unipolar, de raíz colonial, clasista, racista y neofascista (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007; Dussel, 1994), a otras formas de ordenamiento del sistema mundo (Oropeza, 2017; Karaganov, 2018).

Según se ha encontrado en la revisión realizada, para el sistema educativo costarricense, las consecuencias a más de cuatro décadas de neoliberalismo, pueden resumirse en cuatro grandes efectos o categorías: el debilitamiento de la institucionalidad educativa pública (Carnoy y Moura, 1997; Salas, 2025; Valverde, 2015), una ascendente desigualdad en los resultados de las pruebas de rendimiento entre instituciones educativas públicas versus instituciones educativas privadas (Fernández, 2021; Fernández y Del Valle, 2013; Giménez y Castro, 2017; Programa Estado de la Nación, 2025), una mayor injerencia, por parte de organismos internacionales en el manejo de los sistemas educativos (Arias y Romero, 2019; Chávez-Salas, 2024; Saxe-Fernández, 2001, 2007; Valverde, 2015), y un constante desacuerdo entre los gremios magisteriales y el proyecto-país hegemónico impulsado por las élites globales y sus representantes en el espacio local-nacional (Alvarado et al., 2021; Cedeño, 1995; Cordero, 2021; Molina y Díaz, 2021; Menjívar, 2004).

En el ámbito de la investigación educativa en Costa Rica, destacan estudios cuyos temas centrales gravitan en torno a las consecuencias del cambio del modelo de Estado en el campo educativo. A fin de ordenar los resultados obtenidos en esta revisión, se procederá a dividir las referencias según las categorías mencionadas en el párrafo anterior. A saber: debilitamiento de la institucionalidad educativa pública, ascendente desigualdad entre educación pública y educación privada, mayor injerencia por parte de organismos financieros internacionales y constante desacuerdo entre docentes y clases dominantes. Finalmente se agregarán otros estudios relacionados con el tema y llevados a cabo desde perspectivas críticas alternativas.

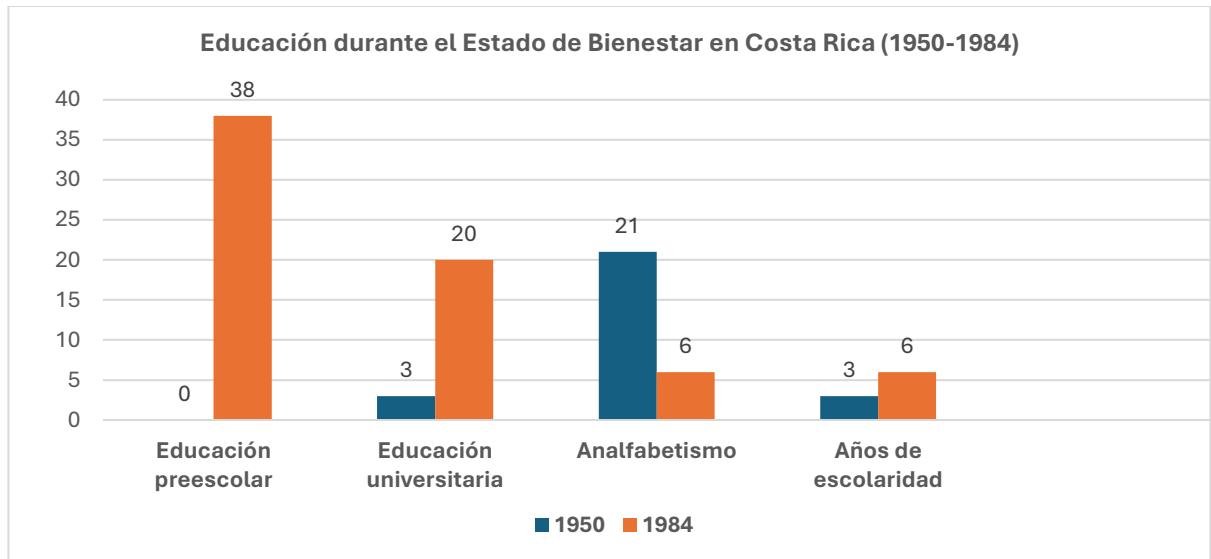
Debilitamiento de la institucionalidad educativa pública

Valverde (2015), realiza un estudio comparativo, en el contexto costarricense, entre las políticas educativas del Estado de Bienestar (1950-1984) y las del Estado Neoliberal (1984-la actualidad), exponiendo que la política educativa del Estado del Bienestar hizo posible “una expansión sustancial que colocó al país en un muy buen nivel de desarrollo educativo” (Valverde, 2015, p. 19), nunca vista en la historia del país, de la cobertura en todos los niveles del sistema educativo, mencionando en especial los casos de la educación

preescolar que pasó de un 0% a 38%, y la educación universitaria, que pasó de un 3% a un 20% (p. 20), el analfabetismo se redujo de un 21.2% a un 6.9% (p. 23), los años de escolaridad se duplicaron de 3.1 en 1950 a 6.5 (p. 23), la inversión pública en educación pasó del 1.5 en 1950 al 6.2 (p. 30) (ver Figura 1).

Figura 1.

Educación en Costa Rica (1950-1984).



Adaptado de *La educación en Costa Rica Un análisis comparativo de su desarrollo en los años 1950-2014*, por J. M. Valverde (pp.20-23), 2015.

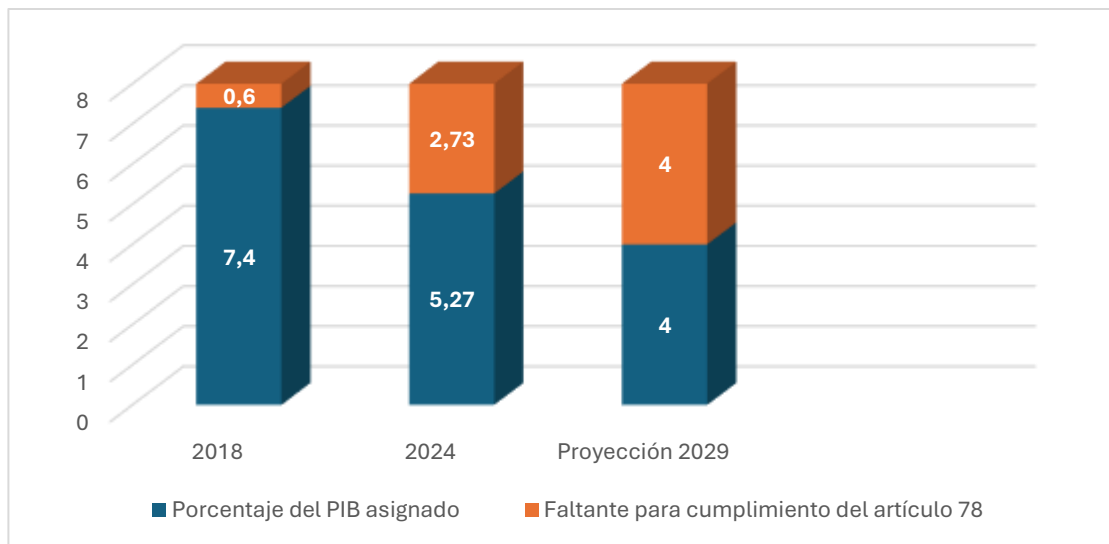
El panorama cambia a partir de 1984 con la imposición del Estado Neoliberal. De acuerdo con Valverde, la combinación entre crisis y cambio del modelo conllevó a reducir la inversión en educación “a un ritmo anual del 2% global y del 3,7% per cápita” (2015, p. 34), de tal forma que en 1990 el sector educativo estatal contara con “un 21% menos de los recursos reales de los que disponía en 1979” (p. 34). Los efectos produjeron consecuencias como la denominada “generación perdida” y desequilibrios financieros de los cuales el sector educación no ha logrado reponerse hasta la actualidad (Chávez-Salas, 2024).

Según Valverde, los principales beneficiarios de las reformas neoliberales conjugan una combinación de intereses internacionales, representados por el “gran capital transnacional” e intereses locales representados por “grandes empresarios” (p. 32). Se da con esto una reconfiguración de la gestión pública en detrimento de las necesidades e intereses de estudiantes, docentes y comunidades educativas: “se pasó de un enfoque de derechos y de justicia social e igualdad de oportunidades, a un enfoque neoliberal centrado en los intereses del mercado” (Valverde, 2015, p. 40).

Por otra parte, los estudios del Estado de la Nación inscriben en esta misma línea el flagrante incumplimiento del mandato constitucional (art. 78) de asignar un 8% del Producto Interno Bruto (PIB) a la inversión en educación, una disposición que no ha sido cumplida nunca por ningún gobierno, desde la reforma al artículo 78 en 2011. Por el contrario, según un reporte del Estado de la Nación, desde 2018 la tendencia ha sido a la baja a este respecto, del 7.40% de 2018, la inversión ha descendido al 5.27% en 2024 (Programa Estado de la Nación, 2024). Si se toma en consideración la Reforma Fiscal de 2018, la tendencia será necesariamente hacia el descenso, de tal forma que, en 2029, el Estado de la Nación estima que la inversión del PIB alcanzará sólo los 4 puntos porcentuales (ver Figura 2).

Figura 2.

Nivel de inversión en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto en Costa Rica



Adaptado de Programa Estado de la Nación (2024), elaborado por el autor.

Dentro de este fenómeno, es posible ubicar el desprestigio y precarización de los cuales han sido víctimas los funcionarios públicos en general, y el gremio magisterial en particular. Desde el inicio de la implementación del neoliberalismo, al cabo de las tres primeras administraciones del denominado Estado Neoliberal, ya era posible leer: Los docentes soportaron la mayor incidencia de los programas de ajuste estructural y sintieron que se discriminaba contra ellos, tanto más porque fueron los destinatarios explícitos de las medidas adoptadas por tres gobiernos consecutivos que los consideraron el principal obstáculo al mejoramiento de la educación (Carnoy y Moura, 1997, p. 7). Debido al inconciliable desencuentro entre el proyecto político neoliberal y los gremios magisteriales, hay una narrativa por parte de las clases dominantes y sus medios: las y los docentes, lejos de ser parte de la solución, eran el “obstáculo” más inoportuno en las propuestas planteadas desde la hegemonía para el sector educación en particular, y para el proyecto país en general. En ese desencuentro, la huelga de 1995 constituyó la ruptura más

significativa de aquellos primeros años del neoliberalismo, a la vez que estableció pautas de conducta, una especie de guion de manejo de conflictos, cuyas directrices se han perpetuado desde entonces. Al respecto, Cedeño (1995) expone:

El intenso bombardeo propagandístico, realizado en los días inmediatamente anteriores al estallido de la huelga, buscaba producir un efecto intimidatorio y al mismo tiempo, pretendía minimizar las causas que conducían a un conflicto... La necesidad de combatir los supuestos privilegios que disfrutaban, hasta entonces, los trabajadores de la educación fue otra de las argumentaciones usadas en contra de la huelga (p. 119).

Desde entonces, la retórica del descrédito ha estructurado las estrategias discursivas mediante las cuales, las clases dominantes han procurado posicionar a la opinión pública en contra de los trabajadores públicos, y en especial de los gremios magisteriales. Un repaso por estudios sobre análisis del discurso de medios hegemónicos arroja que éstos han estructurado posicionamientos contrarios a los asumidos por gremios magisteriales cada vez que la crispación social ha llevado a manifestaciones públicas de protesta (Brizuela, 2010; Carballo, 2011; Mora, 2021).

Procesos conflictivos como el Combo ICE del 2000, que pretendía la privatización del sector telecomunicaciones (Menjívar, 2004), las discusiones en torno al Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos (Vargas, 2006; Raventós, 2018) o los debates sobre los acuerdos entre el gobierno de Carlos Alvarado y el Fondo Monetario Internacional (Cortés, 2025), muestran que el desprestigio constituye otra tipología del deterioro educativo, en este caso, reflejado en la imagen que se construye discursivamente, desde la hegemonía neoliberal, del docente público.

Carnoy y Moura (1997) muestran que, desde la década de los años 80, se implementaron medidas que luego serían replicadas por administraciones neoliberales más recientes, medidas como el congelamiento salarial docente, o los recortes sustanciales a rubros fundamentales para el funcionamiento de la institucionalidad educativa pública. Esta reconfiguración se profundiza con la Reforma Fiscal del 2018, una reforma que prioriza la obligación de cumplir con las exigencias de la deuda con organismos financieros, por encima de la asignación de recursos al sector educación (Molina y Díaz, 2021). Esta imposición ya muestra afectaciones considerables en diversas necesidades de los sistemas educativos públicos tal y como lo expone el Estado de la Nación en sus últimos informes (Programa Estado de la Nación, 2024, 2025).

La sobrecarga laboral, la insatisfacción salarial, el sobreendeudamiento, y las carencias en recursos didácticos, infraestructurales y digitales, son las circunstancias adversas que enfrentan día a día las y los docentes de nuestro país (COLYPRO, 2025). En 2024, la Defensoría de los Habitantes reportó que la Unidad de Reclamos Salariales del Ministerio de Educación Pública (MEP) tenía más de 69 mil expedientes pendientes por concepto de salarios impagos o incompletos, rebajos injustificados, recargos no reconocidos, no pago de incentivos, entre otros (Martínez, 2024). Esta cifra representa el 80% del total de

funcionarios que trabajan para el MEP, y ejemplifica el nivel de negligencia institucional que se ha instalado en el funcionamiento del ministerio.

El sistema educativo muestra índices de deterioro en resultados de evaluación en pruebas internacionales, infraestructura, y condiciones laborales de las y los docentes: falta un rumbo en las políticas educativas, hay recortes al financiamiento de la educación, mientras el actual gobierno -Chaves Robles 2022-2026-, muestra una preocupación por reglamentar y supervisar códigos de vestimenta, apariencia y expresiones identitarias, así como por la eliminación de Programa de Afectividad y Sexualidad Integral (Salas, 2025), al cual la Ministra de Educación, Ana Katharina Müller, llegó a denominar “manuales de erotismo” (Chinchilla, 2025).

Ascendente desigualdad entre educación pública y educación privada

Otra de las consecuencias concernientes al cambio del modelo de Estado y sus repercusiones en el campo educativo costarricense han centrado su interés en el tema de la desigualdad. Autores como Hidalgo-Capitán y Cubillo-Guevara (2023), indican que el crecimiento económico del Estado Neoliberal ha centrado sus esfuerzos en ciertos sectores vinculados a la diversificación de las exportaciones, pero sin fomento de los encadenamientos productivos, descuidando otros ámbitos de la economía costarricense y con políticas fiscales regresivas, lo cual ha provocado que se dé un crecimiento sin reparto afectando así la tendencia, consolidada por el Estado Benefactor de reducción de la pobreza y la brecha de desigualdad.

El aumento de la desigualdad socioeconómica en Costa Rica entre 2000 y 2021 puede apreciarse en la evolución del índice de Gini, que pasó del 0,479 en 2000 al 0,501 en 2021...El incremento global de la desigualdad socioeconómica también se aprecia en el hecho de que el 20 % más rico de la población costarricense (el quintil 5, identificable con la clase alta) ha pasado de apropiarse del 53 % de la renta en 2000 a hacerlo del 55,2 % en 2021. Ese incremento de 2,2 puntos de la apropiación de renta de la clase alta se hace en detrimento de los quintiles 1 (clase baja), 2 (clase media-baja), 3 (clase media-media) y 4 (clase media-alta), que dejan de apropiarse, respectivamente, de 0,3, 0,7, 0,6 y 0,6 puntos de la renta nacional (Hidalgo-Capitán y Cubillo-Guevara, 2023, pp. 6-7) (ver Figura 3).

Figura 3.

Crecimiento de la desigualdad en Costa Rica 2000-2021

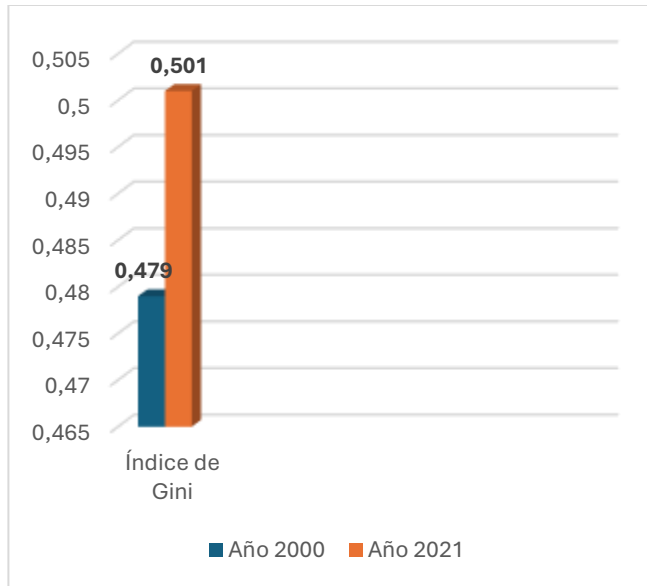


Gráfico Índice de Gini en Costa Rica. Fuente Hidalgo-Capitán y Cubillo-Guevara (2023). Elaborado por el autor. En el índice de Gini el "0" representa una condición de desigualdad nula, razón por la cual la desigualdad desciende cuanto más se acerca el índice a 0.

Las carencias que padecen los estratos sociales más desfavorecidos inciden en indicadores como el rendimiento académico, la irregularidad en la asistencia a clases, la deserción, una menor cantidad y calidad de horas-estudio e incluso una menor expectativa de ascenso social (Mínguez et al., 2019). Asimismo, la pobreza dificulta el apoyo familiar en la realización de tareas en el hogar (Figueroa y Fernández, 2013), y todas estas condiciones pueden perpetuarse a lo largo de varias generaciones, obstaculizando las posibilidades de movilidad social (Erola et al., 2016).

Fernández y Del Valle (2013), así como Giménez y Castro (2017), desarrollan sendos estudios comparativos sobre las desigualdades entre estudiantes de secundaria de centros educativos privados versus estudiantes del mismo nivel en centros educativos públicos, mostrando que las personas estudiantes con resultados académicos más deficientes son justamente aquellas pertenecientes a los estratos sociales de menores ingresos. Ambos trabajos trazan pistas sobre posibles consecuencias que ya estén produciendo el ingreso de lógicas y valores de mercado en el campo educativo costarricense. Fernández y Del Valle (2013) encuentran que las principales diferencias están en el acceso a recursos, particularmente, tenencia de computadora, acceso a Internet y demás tecnologías de información y comunicación (p. 43). El trabajo de Giménez y Castro (2017) logra detectar que la principal causa de divergencia comparativa está constituida por "las características del hogar", una causa cuyos factores determinantes incluyen "índice de riqueza en el hogar", "educación de la madre" y "educación del padre" (p. 209).

Parecieron claras las consecuencias producidas por la pandemia del SARS Cov-2, en tanto catalizadores de una ya creciente desigualdad, más políticas educativas insuficientes, y sus efectos, en las poblaciones estudiantiles (Fernández, 2021): mediante el análisis de datos y la utilización de proyecciones estadísticas, se muestra la necesidad de establecer adecuadas políticas públicas, capaces de amortiguar o reducir el impacto de las posibles afectaciones que traen las secuelas de una etapa post coronavirus (Fernández, 2021, p. 66).

En 2024, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica publicó el *Informe de Auditoría sobre la Eficiencia y Eficacia del Servicio de Educación Secundaria Académica Diurna 2024*, estudio sobre la educación secundaria pública en el cual se detectaron deterioros en los niveles de aprobación, desarrollo limitado de competencias y habilidades, carencias e inequidad en el acceso a las opciones de capacitación docente y distribución desigual de los recursos entre instituciones educativas (Ministerio de Educación Pública, 2024). En sus conclusiones el informe denuncia:

Se ha observado una reducción en los recursos asignados para servicios esenciales como las transferencias monetarias condicionadas, la alimentación y el transporte de los estudiantes. Por otro lado, la transformación digital del servicio se ve limitada por la falta de acceso a internet y las disparidades en la disponibilidad y utilidad de los recursos tecnológicos. (P. 34).

En ese sentido, el informe admite que la desigualdad no sólo se refleja en acceso a recursos didácticos, sino que la desigualdad ha ampliado su rango de manifestación al incluir también el acceso a recursos digitales. Esta afirmación se ve reforzada por el Décimo Estado de la Educación 2025 donde se expone que:

Una alta proporción de estudiantes no cuenta con las condiciones mínimas para aprender con tecnología, ya sea por la baja disponibilidad de computadoras o tabletas, el uso limitado y recreativo de los dispositivos, o la falta de competencias para operar de forma segura y crítica en entornos digitales. Este fenómeno, que afecta especialmente a hogares con menores ingresos, ubicados en zonas rurales o con alta densidad de población estudiantil, reproduce desigualdades preexistentes y crea nuevas formas de exclusión. (Programa Estado de la Nación, 2025, p. 109).

La pandemia del virus SARS Cov-2 evidenció que las carencias en acceso a Internet y dispositivos con posibilidades de facilitar la asistencia y seguimiento de clases virtuales provocó lo que se denominó “apagón educativo” un fenómeno que afectó significativamente a más de 400 mil estudiantes, es decir, un 40 % de la población estudiantil del país (Programa Estado de la Nación, 2023).

Otro aspecto destacable para efectos de esta revisión el de la desigualdad educativa lo es el de la desigualdad curricular. En especial esta diferencia se acentúa en instituciones educativas públicas de zonas rurales. El Décimo Estado de la Nación detectó que la cantidad de centros educativos públicos unidocentes de zona rural con currículo completo, según los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Pública, sólo alcanzaba el 1.5 % para la materia de Artes Industriales o 2.3 % para la materia

de Educación para el Hogar (Programa Estado de la Nación, 2025, p. 114). Pese a su importancia, la materia de inglés sólo se imparte en el 32.9 % de los centros educativos públicos unidocentes de zona rural (Programa Estado de la Nación, 2025, p. 114).

Mayor injerencia por parte de organismos financieros internacionales

El fenómeno de la injerencia de organismos financieros internacionales en el funcionamiento de los sistemas educativos ha sido uno de los rasgos definitorios del modelo de Estado Neoliberal (Arias y Romero, 2019; Chávez-Salas, 2024; Saxe-Fernández, 2007), pretendiendo imponer lógicas y valores “de mercado” en ámbitos en los cuales no surgen de las propias necesidades y requerimientos de dichos ámbitos. Tal y como lo refiere Alvarado (1993):

La crisis que afectó la economía costarricense a principios de la década de los años ochenta, no sólo deterioró las condiciones de vida de la población, sino que le dio paso a las propuestas de la política económica de los organismos financieros internacionales...Las consecuencias han sido múltiples y han afectado todas las esferas de vida económica, social y política de nuestro país. Ha habido una pérdida de la soberanía nacional, los organismos internacionales se han entronizado en la toma de decisiones de los gobiernos legítimamente electos. (P. 15).

Chávez-Salas (2024), expone el interés mostrado por desregular ámbitos hasta ese momento dominados por la institucionalidad pública, no exclusivamente refiriéndose a la educación pública, si bien se muestra un especial interés en este campo. En ese sentido, los Programas de Ajuste Estructural de los años 80 del siglo XX constituyeron poderosos factores coercitivos para obligar a los estados a ceder ante la presión por parte de organismos financieros internacionales. Para Chávez-Salas este empuje se acompaña y refuerza con la actitud draconiana por parte de las élites locales cuando se trataba de obedecer los dictados del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Agencia Internacional para el Desarrollo de los Estados Unidos, aunque éstos implicaran medidas de austeridad tendientes precarizar las condiciones de los estratos más vulnerables afectando con ello las bases mismas de la estabilidad social.

Según Chávez-Salas (2024), las reformas impulsadas por los Programas de Ajuste Estructurales han beneficiado especialmente a quienes están interesados en lucrar con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto debido a la expansión exponencial que se ha dado en la oferta privada de los servicios educativos desde la implementación del primer PAE en 1985: al respecto expone (ver también Figura 4):

En 1980, el 1,35 % de las escuelas eran privadas; en 1997, el 5,8 %. Los colegios de secundaria representaban, en 1981, el 12 % del total de estas instituciones y, en 1997, el 30 %. Respecto de la educación superior, pública y privada, se dio un crecimiento en la cobertura, en 1980, constituía un 15 % y en 1995 un 19 %, aunque el gasto público por alumno descendió durante este periodo. Este dato se explica por el crecimiento del número de universidades privadas durante las décadas de 1980 y 1990, que pasa de dos universidades privadas, a inicios de la década de 1980, a

cincuenta en el 2000. Este incremento exponencial se refleja en el número de títulos universitarios otorgados, mientras que en 1990 estas instituciones privadas otorgaron el 22,4 % de títulos universitarios, en el 2000 fue el 63 % (p. 80).

Figura 4.

Datos educación pública-privada

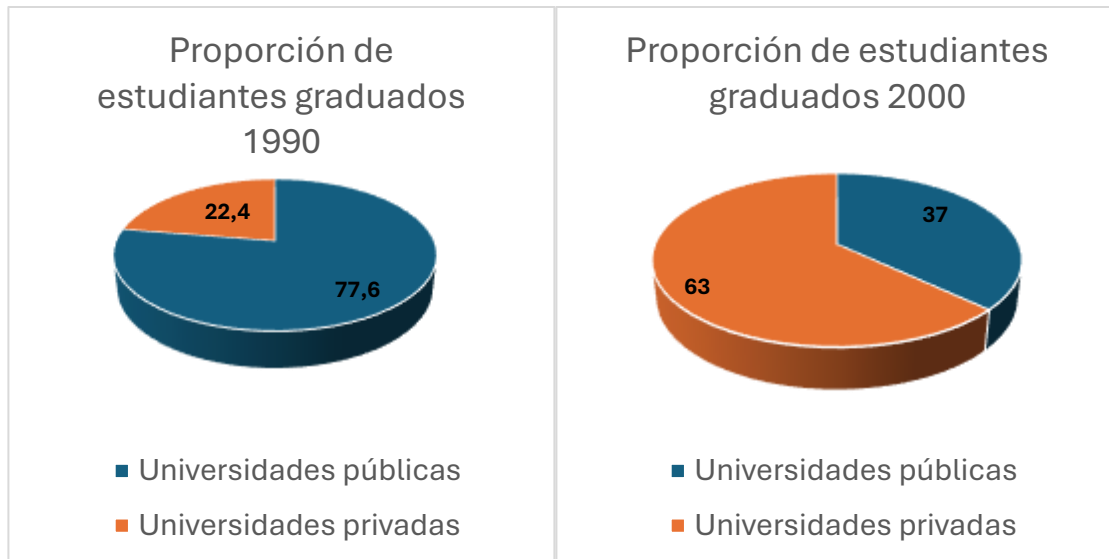


Gráfico comparativo de proporción de estudiantes graduados universidad privada versus universidad pública Fuente (Chávez-Salas, 2024), elaborado por el autor.

Saxe-Fernández (2007) denuncia las prácticas extorsivas que se encuentran en la raíz de los préstamos financieros que inauguraron la era de los estados neoliberales: estas formas de imposición incluyen instalarse en las praxis educativas propias, al servicio de emporios interesados en hacer de la educación una fuente más de inversiones:

El Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI) funcionan como instrumentos de proyección de la administración estadounidense en América Latina, promoviendo programas de ajuste estructural y de privatizaciones a ultranza de los sectores públicos, incluidos el de la Educación Superior y la Investigación. (P. 31).

Para este autor, justo en virtud de su capacidad de aportar insumos, desde la formación de nuevos cuadros profesionales, la capacidad de crear conocimiento o de impulsar mejoras en innovación y recursos tecnológicos, el sistema educativo universitario se ve como una especie de “joya de la corona” en las aspiraciones hegemónicas materializadas en la obligatoriedad de poner todos esos insumos al servicio del capital transnacional. Se instala la empresa multinacional como el agente que define no sólo lo que se investiga, sino también el cómo se lo investiga y lo que no se debe investigar. Esto se hace a través de los organismos utilizados para promover y financiar la investigación universitaria, de tal suerte que el

investigador debe ajustarse a los parámetros establecidos por el aparato de las transnacionales (Saxe-Fernández, 2007, p. 36).

Arias y Romero (2019) abordan el tema de los efectos que ha producido la injerencia del Banco Mundial en los sistemas educativos del país. Al igual que estudios ya mencionados en esta revisión, los autores atribuyen factores exógenos (Consenso de Washington, consolidación del proyecto hegemónico neoliberal) y factores endógenos (grupos de poder criollos), como fuente causal de la expresión de las relaciones de poder que se presentan para analizar el fenómeno de dicha injerencia. Para estos autores, el año 2012 representa un punto de inflexión en las relaciones entre el Banco Mundial y la educación costarricense. El proceso de cambios iniciados desde la década de 1980 ha involucrado préstamos condicionados: “restricción y redirección de presupuestos, centralización y verticalización administrativa, aumento en la venta de servicios y de los precios de matrícula, creación de fundaciones” (p. 10). En ese sentido, Arias y Romero ofrecen un panorama local, sin perder la perspectiva global, del tema de estudio propuesto. Anticipando con ello una advertencia a quienes afronten el tema del ingreso de lógicas y valores de mercado en el campo educativo: no perder de vista el contexto global al investigar las consecuencias de dicho fenómeno en un contexto necesariamente reducido.

Carmen Caamaño ha publicado diversos artículos sobre las consecuencias que el cambio del modelo de Estado y la injerencia por parte de organismos financieros ha tenido en el funcionamiento de la universidad pública costarricense. En su ensayo *La universidad-empresa en América Central: el caso UCR*, la autora resume los efectos provocados en esta casa de enseñanza superior por la nueva visión de la educación universitaria expresada por el proyecto político neoliberal en: mecanismos de evaluación, privatización de patentes o derechos de autor, la *gerencialización* y la flexibilización laboral (Caamaño, 2020, pp. 107-115). En colaboración con otros investigadores Caamaño también ha realizado estudios sobre la internacionalización universitaria (Caamaño y Chacón, 2017) o el auge de los procesos de tercerización o subcontratación del personal de limpieza que labora en la Universidad de Costa Rica (Caamaño et al., 2021).

Las consecuencias que la hegemonía neoliberal tiene en el funcionamiento de las universidades públicas han sido abordadas, en formato de dossier, por la revista de filosofía de la Universidad de Costa Rica en su volumen 59, número 155, publicado en noviembre de 2020. Conformado por seis ensayos, entre ellos el ya mencionado de Caamaño (2020), la publicación aborda temas como el giro autoritario de una ideología hegemónica cuyos postulados le obligan a implementar “condiciones político-culturales para el ataque a la Universidad pública” (Ayala, 2020, p. 89). La primacía de la visión del centro educativo universitario subordinada a criterios de eficiencia por encima de la educación emancipadora (Corona, 2020), o el recuento histórico de la universidad como institución de enseñanza, contrapuesto al devenir del capitalismo como forma de organización socioeconómica con exigencias y rasgos particulares que, en no pocas ocasiones, han llevado a la confrontación entre ambos desarrollos (Corrales, 2020).

En “¿Destruir la universidad?” Ortega (2020) enfatiza el carácter inestable del sistema capitalista, reflejado en la imposibilidad de mantener en equilibrio una tasa tendencial de ganancia (p. 172) y en su necesidad de justificar nuevos espacios de mercado, anteriormente disputados por el Estado de Bienestar, entre ellos la propia universidad pública. Por su parte “La universidad y sus circunstancias. Universidad y neoliberalismo en Costa Rica”, resume el progresivo tránsito del acceso a educación superior de un derecho a un bien mercantilizable sujeto a los vaivenes de la oferta, la demanda y el poder adquisitivo en un contexto donde “se busca que la Universidad sucumba a la simplista idea de que su función es preparar a la gente para que trabaje en mercados desregulados” (Fragomeno, 2020, p. 148).

Constante desacuerdo entre los gremios magisteriales y el proyecto-país hegemónico

Los desencuentros entre el proyecto hegemónico y la educación tienen en la institucionalidad educativa pública un escenario de constante conflictividad en años recientes: los ajustes salariales, el manejo de las pensiones, las discusiones en torno al financiamiento de la educación, la autonomía universitaria, y la ya mencionada injerencia de organismos financieros internacionales, constituyen verdaderas fallas tectónicas que han conducido a masivas manifestaciones de protesta por parte de docentes, estudiantes y organizaciones sindicales (Cortés, 2025; Molina y Díaz, 2021).

Los estudios de Alvarado, Cortés y Saénz (2021) exponen que los conflictos por temas educativos conforman buena parte de los ejes temáticos de la protesta social. La presencia de sindicatos de la educación y organizaciones estudiantiles ha destacado en recientes procesos de debate y desencuentro político tales como la Reforma Fiscal del 2018, el proyecto de Educación Dual de 2019, o las discusiones en torno al FEES de 2017, 2019. Una conflictividad que se ha extendido a posteriori que no parece tener indicios de acabar en próximos años: “De 1995 a 2020 se han dado más de quince huelgas magisteriales” (Cordero, 2021, p. 24), procesos que involucraron temas educativos, como la huelga de 2014, en torno a incumplimientos salariales a docentes, o los movimientos de 2019, sobre el debate al proyecto de Educación Dual, pero que también incluyeron temas que trascendían las problemáticas educativas, tales como la huelga del 2000, “Combo ICE”, contra la privatización del sector telecomunicaciones, o la participación de sindicatos educativos y organizaciones estudiantiles en favor del No al Tratado de Libre Comercio entre 2006-2007.

Los sectores empresariales han apoyado y aplaudido las iniciativas ante las cuales la protesta gremial se ha levantado, en casos tales como las discusiones en torno al Tratado de Libre Comercio Estados Unidos-Centroamérica-República Dominicana (Raventós, 2018; Vargas, 2006), la Reforma Fiscal (Alvarado et al., 2021), o la propuesta de Educación Dual (Asociación Nacional de Educadores, 2019; Camacho, 2023). En el caso, por ejemplo, del proyecto de Educación Dual, la actitud de la administración Alvarado Quesada hizo caso omiso de los criterios expertos emitidos por profesionales de la educación (Asociación Nacional de Educadores, 2019), en contraste con el diálogo constante que sostuvo con y la escucha atenta que mostró a las demandas de las cámaras empresariales (Camacho, 2023).

Los efectos nocivos de esta conflictividad han repercutido con especial fuerza en los sistemas educativos públicos. Por un lado, han reforzado el deterioro y desgaste de la imagen del docente al utilizarse, en cada proceso conflictivo, narrativas de desprestigio a fin de debilitar (incluso desoír) los posicionamientos gremiales ante los planteados por la hegemonía neoliberal, mientras que, por otro lado, han puesto en desventaja competitiva a los centros educativos públicos, debido a que alteran la continuidad de las clases cada vez que los gremios han convocado a movimientos de protesta. A este fenómeno hace referencia el Estado de la Nación cuando advierte sobre:

Las interrupciones del ciclo educativo que se venían arrastrando desde el 2018 y el 2019, debido a las huelgas docentes y protestas estudiantiles en oposición a proyectos de ley discutidos en la Asamblea Legislativa que, en conjunto, implicaron una pérdida cercana a seis meses de clases en esos años (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 90).

Este mismo informe indica que las afectaciones a la continuidad de los procesos educativos provocan la migración de poblaciones estudiantiles del sistema público al privado, de tal suerte que sólo los estratos más empobrecidos, quienes no tienen otra opción, permanecen en los centros educativos públicos:

Los efectos negativos de la prolongada huelga magisterial del 2018 sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, interrumpidos para gran cantidad de estudiantes del sistema público y cuyos hogares, en la mayoría de los casos, carecen de recursos para enviarlos al sistema privado (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 31).

De esta forma, la conflictividad entre las clases dominantes y los gremios magisteriales se traduce en una nueva grieta estructural que debilita al sistema educativo público, así como en un aliciente para abandonar el sistema cuándo las condiciones económicas posibilitan migrar a centros educativos privados.

Otros estudios

González (2015) analiza el caso del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), en tanto entidad externa al funcionamiento de las universidades públicas costarricenses, pero con un fuerte y creciente influjo sobre estas, a contrapelo del principio de autonomía y las garantías jurídicas establecidas desde la fundación de la Universidad de Costa Rica y la posterior fundación de otras universidades del sistema educativo público. Asimismo, González considera que el SINAES posee fines y orientaciones muy distintas de los estipulados por las directrices de las universidades públicas, afirmando que la “visión universitaria del SINAES no concuerda con el Estatuto Orgánico de la UCR, pues tiene una tendencia mercantilista, sin preocupación por temas esenciales, como la equidad y el aporte al desarrollo social” (p. 22). Además, el SINAES no muestra particular interés en incluir indicadores muy preciados por la visión universitaria pública, tales como la acción social o la investigación.

En los trabajos del economista Luis Paulino Vargas Solís (2006) se leen algunas de las implicaciones que comprometen al sistema educativo costarricense después de la aprobación del tratado con los Estados

Unidos: mayores niveles de mercantilización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la imposición de tendencias *transnacionalizantes*, y el debilitamiento de mecanismos de control, supervisión y gestión por parte de la institucionalidad estatal costarricense.

El sociólogo Guillermo Miranda Camacho (2019) profundiza en los fundamentos teóricos del diseño de políticas educativas desde el neoliberalismo, y en sus manifestaciones expresas en propuestas pedagógicas y curriculares, analizando críticamente sus efectos en el contexto social costarricense.

Conclusiones

La hegemonía neoliberal ha afectado en su estructura al funcionamiento de los sistemas educativos públicos. Los Programas de Ajuste Estructural establecieron mecanismos coercitivos que provocaron los primeros cambios en la forma en la cual se entendía el papel del Estado en la gestión educativa de Costa Rica. Estas reformas contaron con el apoyo de élites gobernantes y cámaras empresariales, mientras enfrentaron la resistencia de gremios educativos. En ese sentido, la huelga de 1995 representó un parteaguas cuyas repercusiones dejaron huella en la memoria colectiva, a la vez que estructuraron directrices y praxis desde el poder establecido y sus medios en el manejo de los conflictos que se repetirían de forma más o menos reiterativa en otros procesos de desencuentro, tales como el Combo ICE del año 2000, las discusiones en torno al Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos de 2006-2007, la Reforma Fiscal de 2018, o los acuerdos con el FMI de 2020.

En este período crecientemente conflictivo, la educación se consolidó como uno de los espacios sociales con mayores fricciones y desgastes. De hecho, el debilitamiento de la institucionalidad pública acusa este desgaste no sólo en aspectos infraestructurales, de acceso a recursos o de desfinanciamiento progresivo, sino también en el desmedro de que fue objeto la figura del docente de los sistemas educativos públicos, ello en virtud de su condición refractaria de las reformas planteadas por la hegemonía neoliberal.

Junto con este deterioro, se detecta una creciente desigualdad con efectos visibles en las comparativas entre poblaciones estudiantiles de instituciones públicas versus sus pares de instituciones privadas. Una brecha que se exagera si se analiza según currículo, resultados en pruebas de rendimiento, zona geográfica o acceso a recursos digitales. Este fenómeno potencia aún más el debilitamiento de la educación pública al colocarle en desventaja competitiva para ofrecer un servicio de calidad, en una realidad en la cual se concibe a la educación como un bien de servicio más que como un derecho humano y una obligación con responsabilidad por parte del Estado.

La injerencia por parte de organismos financieros internacionales está manifiesta desde el primer Programa de Ajuste Electoral, justo como ya se ha indicado en párrafos anteriores. Llama la atención a este respecto, la riqueza bibliográfica que muestra el tema de la educación superior, un rasgo que destaca tanto más cuanto se cuenta con pocos estudios a profundidad sobre las consecuencias que esta injerencia tiene en el funcionamiento de otros niveles del sistema educativo. Esta escasez apunta a posibles

planteamientos de futuras investigaciones sobre el particular. En especial, pueden resultar de interés abordajes desde la filosofía educativa, la sociología de la educación, el diseño curricular, o las incidencias sobre la gestión educativa, por citar algunos ejemplos.

El constante desacuerdo entre gremios magisteriales y el proyecto-país hegemónico, impulsado por las élites globales, es la consecuencia, resumida en esta revisión, que más interés ha suscitado según se desprende de los estudios realizados desde enfoques como el sociológico de Cedeño (1995), o Alvarado et al. (2021), el enfoque histórico de Menjivar (2004) o Molina y Díaz (2021), o el más centrado en las repercusiones en el ámbito educativo, como ocurre en las investigaciones de Cordero (2021) o del Programa Estado de la Nación (2023, 2024, 2025). De esta categoría pueden surgir futuros trabajos que aborden las construcciones discursivas entre bandos opuestos, el detalle más minucioso y analítico de los efectos corrosivos que tiene esta conflictividad en el sistema educativo, o la necesidad de plantear estrategias que contribuyan a superar este fenómeno en beneficio de los estratos sociales más desfavorecidos y no en su detrimento.

Ante la realidad educativa actual se hace necesario, en el seno de los estados-nación, establecer alianzas configuradas desde visiones comunitarias que involucren asociaciones gremiales, estudiantiles, familiares, pero también vinculaciones a gobiernos locales, movimientos sociales y partidos políticos con afinidades antihegemónicas. No obstante, dadas las causas geopolíticas que subyacen a la hegemonía neoliberal, se determina que solventar las problemáticas descritas por este artículo ha de implicar necesariamente también propuestas de carácter global-transnacional. En ese sentido, no basta con fomentar la construcción de un proyecto-país alternativo al proyecto de sometimiento al orden decadente.

Esta realidad se vuelve tanto más acuciante si se considera el deterioro del imperio norteamericano, y sus inevitables consecuencias crecientemente nocivas para nuestras naciones subordinadas a su dominación. Los procesos de fascistización social, precarización de la política como camino para gestionar las complejidades de la vida social, la renuncia a la claridad de la razón discursiva, y el recurso cada vez más frecuente al uso de la fuerza para zanjar las diferencias, son sólo síntomas de esta pérdida de hegemonía, y sus efectos inundan cada día más la vivencia cotidiana, tanto en la metrópolis/centro, como en las colonias/periferias.

La creación de otros proyectos políticos, arraigados en tradiciones anticoloniales, antifascistas y antiimperialistas, sin duda deberá involucrar bloques contrahegemónicos que se constituyan desde el ejercicio del pensamiento crítico, pero también desde la creatividad, la ilusión y la esperanza por establecer, tal y como reza la consigna zapatista “un mundo donde quepan muchos mundos”, al margen de asimetrías en las relaciones de poder, el racismo, el supremacismo, las “doctrina manifiesto” y el expolio de riquezas, el exterminio tácito o explícito de poblaciones enteras junto con sus visiones de mundo y demás manifestaciones de la dominación concomitantes.

Referencias

- Alvarado, A., Cortés, S., y Sáenz, R. (2021). La protesta laboral en Costa Rica (2013-2019): actores, repertorios y demandas. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(174), 17-40.
<https://repositorio.iis.ucr.ac.cr/handle/123456789/1000>
- Alvarado, G. (1993). Costa Rica en la época de los Programas de Ajuste Estructural 1985-1992. *Reflexiones*, 7(1), 13-22.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/viewFile/10558/9959>
- Arias, L. D., y Romero, J. P. (2019). La mercantilización de la educación en Costa Rica: las universidades públicas en la mira de los organismos internacionales. *Humanidades*, 9(1), 1-34.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4980/498061642010/index.html>
- Asociación Nacional de Educadores. (7 de agosto de 2019). ANDE se manifestó contra educación dual, por la defensa de la CCSS y de las pensiones del Magisterio.
<https://www.ande.cr/noticia/P5RmP5RmS9Hs>
- Ayala, R. (2020). Neoliberalismo, salto autoritario y universidad pública. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 49(155), 73-99.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44618/44489>
- Boltanski, L., y Chiapello, È. (2011). *Le nouvel esprit du capitalisme*. Gallimard.
- Brizuela, A. (2010). Las construcciones política y de mundo en dos artículos editoriales del periódico La Nación. *Rev. Artes y Letras*, 34(2), 117-125.
<https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/707/770>
- Brown, W. (2015). *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. Zone Books.
- Caamaño, C. y Chacón, F. (2017). Internacionalización neoliberal de la Educación Superior Pública. En M. N. Ruiz (Comp.), *Transformación educativa, sustentabilidad y prácticas emancipatorias* (pp. 283-299). FronteraAbierta. <https://repositorio.iis.ucr.ac.cr/handle/123456789/355>
- Caamaño, C. (2020). La universidad-empresa en América Central: el caso de la UCR. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 49(155), 101-120.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44619/44491>
- Caamaño, C., Dinartes, A., y Villena, S. (2021). ¿Vienen con los edificios? "Modernización" y trabajo precario en la Universidad de Costa Rica. *Revista Ciencias Sociales*, 173, 79-103.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/51887/52029>
- Camacho, S. (2023). Influencia de las políticas educativas globales en los procesos educativos nacionales: El caso de la modalidad educativa dual en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en*

- Educación*, 23(1), 1-30. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032023000100432
- Carballo, P. (2011). Análisis del discurso mediático sobre el sistema educativo público. *Rev. Ciencias Sociales*, 3-4(133-134), 75-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15323589006>
- Carnoy, M. y Moura, C. (1997). ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? *Propuesta Educativa*, 17, 1-63. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/15917/que-rumbo-debe-tomar-el-mejoramiento-de-la-educacion-en-america-latina>
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Cedeño, R. (1995). La huelga magisterial de Julio-Agosto de 1995: los trabajadores en lucha contra la exclusión y el hambre. *Abra*, 16(21-22), 111-126. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/abra/article/view/4367>
- Chávez-Salas, A. L. (2024). La educación costarricense de 1980 al 2024 y el Proyecto Educativo Nacional (PEN) para redefinir su rumbo en el siglo XXI. *Revista Espiga*, 23(48), 74-108. <https://doi.org/10.22458/re.v23i48.5453>
- Chinchilla, D. (21 de febrero de 2025). Así tergiversó el Gobierno las guías de afectividad y sexualidad del MEP. *Doble Check*. <https://radios.ucr.ac.cr/-asi-tergiverso-el-gobierno-las-guias-de-afectividad-y-sexualidad-del-mep>
- Codina, L. (2020). Cómo hacer revisiones bibliográficas tradicionales o sistemáticas usando bases de datos académicas. *Rev ORL*, 11(2), 139-153. <https://doi.org/10.14201/orl.22977>
- COLYPRO. (2025). *I Estudio sobre las condiciones y desafíos de los Docentes y del Magisterio Nacional*. <https://www.colypro.com/docoficiales/i-estudio-sobre-las-condiciones-y-desafios-de-los-docentes-y-del-magisterio-nacional/>
- Cordero, F. (2021). Clase gobernante y magisterio en la Costa Rica del Estado Neoliberal desde 1980 al 2019. *ConTexto U*, 6, 22-28. <https://campusestudiantiluned.com/revistas/volumen-vi-edicion-trimestral>
- Corona, J. (2020). La universidad frente al paradigma eficientista de la educación neoliberal y tecnocrática. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 49(155), 121-136. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44620/44493>
- Corrales, A. (2020). La universidad pública bajo ataque neoliberal. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 49(155), 137-146. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44622/44495>

- Cortés, S. (2025). Una aproximación a la canalización neoliberal y conservadora del descontento social en Costa Rica (2019-2020). *Reflexiones*, 104(1), 127-158. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-28592025000100132
- Díaz, D. (13 de septiembre de 2020). Los neoliberalismos costarricenses. *Página Abierta*. <https://copper-rust.squarespace.com/blog/los-neoliberalismos-costarricenses>
- Dussel, E. (1994). 1492, *El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores.
- Erola, J., Jalonen, S., & Lethi, H. (2016). Parental education, class and income over early life course and children's achievement. *Research in Social Stratification and Mobility*, 44, 33-43. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.01.003>
- Fernández, A. (2021). *Desempleo, pobreza y desigualdad en Costa Rica durante la pandemia por el COVID-19: Consideraciones para una recuperación resiliente*. Konrad-Adenauer-Stiftung. <https://www.kas.de/es/web/costa-rica-und-panama/einzeltitel/-/content/desempleo-pobreza-y-desigualdad-en-costa-rica-durante-la-pandemia-por-el-covid-19>
- Fernández, A. y Del Valle, R. (2013). Desigualdad educativa en Costa Rica: la brecha entre estudiantes de colegios públicos y privados. Análisis con los resultados de la evaluación internacional PISA. *Revista CEPAL*, (11), 37-57. <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/35932>
- Fernández, C., García, O., y Galindo, E. (2017). *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Akal.
- Figuroa, M. J., y Fernández, D. (2014). Los deberes escolares: incidencia en la vida de la comunidad escolar. *Padres y Maestros*, 358, 44-48. https://www.academia.edu/88592922/Los_deberes_escolares_incidencia_en_la_vida_de_la_comunidad_escolar
- Friedman, M. (1982). *Capitalism and Freedom*. The University of Chicago Press.
- Giménez, G., y Castro, G. (2017). ¿Por qué los estudiantes de colegios públicos y privados de Costa Rica obtienen distintos resultados académicos? *Perfiles Latinoamericanos*, 25(49), 195-223, <https://doi.org/10.18504/pl2549-009-2017>
- González, M. (2015). *La inconstitucionalidad y la inconveniencia de la acreditación del SINAES para la Universidad de Costa Rica*. [Ponencia]. Simposio: La Calidad de la Educación Universitaria, Ciudad de la Investigación, Universidad de Costa Rica.

- Grant, M. J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Harvey, D. (2007). *A brief history of neoliberalism*. Oxford University Press.
- Hayek, F. (1988). *The fatal conceit. The errors of socialism*. Routledge.
- Hidalgo-Capitán, A. L., y Cubillo-Guevara, A. P. (2023). El progreso social de la Costa Rica del siglo XXI. El desvanecimiento del “sueño tico”. *América Latina, Hoy*, 93, 1-24. <https://doi.org/10.14201/alh.30242>
- Karaganov, S. (2018). The new cold war and the emerging greater Eurasia. *Journal of Eurasian Studies*, 9(2), 85-93. <https://doi.org/10.1016/j.euras.2018.07.002>
- Klein, N. (2008). *The shock doctrine. The rise of disaster capitalism*. Metropolitan Books.
- Martínez, L. (11 de junio, 2024). Defensoría se fue a revisar expedientes a la Unidad de Reclamos del MEP y encontró 69 mil reclamos por atrasos salariales. *Semanario Universidad*. <https://semanariouniversidad.com/pais/defensoria-se-fue-a-revisar-expedientes-a-la-unidad-de-reclamos-del-mep-y-encontro-69-mil-reclamos-por-atrasos-salariales/>
- Menjívar, M. (2004). Acciones colectivas en Costa Rica al final del siglo XX: entre la continuidad y el orden. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(106), 55-67. https://revistacienciasociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS106_107/05MENJIVAR.pdf
- Miranda, G. (2019). *Política educativa en la era neoliberal: Una propuesta de aproximación crítica*. Editorial Universidad Nacional de Costa Rica.
- Mínguez, R., Romero, E., y Gregorio, A. (2019). Fracaso escolar y familias vulnerables. Un estudio cualitativo. *Revista Boletín REDIPE*, 8(9), 23-41. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i9.813>
- Molina, I. (26 de abril de 2021). Las divisiones del Partido Liberación Nacional. *Del pasado y del presente*. <https://delpasadoydelpresente.wordpress.com/2021/04/26/las-divisiones-del-partido-liberacion-nacional/>
- Molina, I., y Díaz, D. (Eds). (2021). *El gobierno de Carlos Alvarado y la contrarrevolución neoliberal en Costa Rica*. Centro de Investigaciones Históricas de América Central.

- Mora, S. (2021). La construcción mediática de los sindicatos en la huelga contra el Plan Fiscal del año 2018 en Costa Rica. *Revista de Ciencias Sociales*, 4(174), 59-74. <https://www.redalyc.org/journal/153/15372527005/html/>
- Oropeza, A. (2017). *Del Atlántico al Pacífico. Reconstruyendo el orden global*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortega, A. (2020). ¿Destruir la universidad? *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 49(155), 161-179. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/44625/44499>
- Ministerio de Educación Pública. (2024). *Informe de Auditoría sobre la Eficiencia y Eficacia del Servicio de Educación Secundaria Académica Diurna 2024*. https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/docs_cgr/2024/SIGYD_D/SIGYD_D_2024017868.pdf
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación.
- Programa Estado de la Nación. (2023). *Noveno Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación.
- Programa Estado de la Nación. (2024). Impacto de la Regla Fiscal en la Educación Costarricense en la próxima década es analizado por el Informe Estado de la Educación. Programa Estado de la Nación. <https://estadonacion.or.cr/impacto-de-la-regla-fiscal-en-la-educacion-costarricense-en-la-proxima-decada-es-analizado-por-el-informe-estado-de-la-educacion/>
- Programa Estado de la Nación. (2025). *Décimo Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2025/08/PEN_Decimo_Informe_estado_educacion_IEE_2025.pdf
- Raventós, C. (2018). *Mi corazón dice No: El movimiento de oposición al TLC en Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Salas, N. (9 de diciembre de 2025). Cierre educativo con retrocesos y tensión en políticas públicas, según Cide. *UNA Comunica*. <https://www.unacomunica.una.ac.cr/index.php/diciembre-2025/6529-cierre-educativo-con-retrocesos-y-tension-en-politicas-publicas-segun-cide>
- Saxe-Fernández, J. (2001). Globalización, poder y educación pública. *Economía y sociedad*, 6(15), 83-99. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/economia/article/view/1495/1415>
- Saxe-Fernández, J. (2007). Banco Mundial y la enseñanza superior en América Latina. *Universitas*, 9, 29-42. <https://www.redalyc.org/pdf/4761/476150828003.pdf>

- Valverde, J. M. (2015). *La educación en Costa Rica Un análisis comparativo de su desarrollo en los años 1950-2014*. Internacional de la Educación para América Latina. https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/educacion-cr_web.pdf
- Vargas, L.P. (2006). *Entre la vida y el mercado. Tratado de Libre Comercio Estados Unidos-Centroamérica-República Dominicana (TLC-EUCARD). Implicaciones para la educación*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Vargas, L. P. (2016). El proyecto histórico neoliberal en Costa Rica (1984-2015). Devenir histórico y crisis. *Rupturas*, 6(1), 147-162. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5559812>
- Vega, M. (1996). Cambios en la sociedad costarricense en las décadas de los ochenta y noventa. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 22(2), 129-146. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/anuario/article/view/3164>
- Wallerstein, E. (1979). *El moderno sistema mundial*. Siglo XXI Editores.