

## *ASIGNACIÓN Y PRIVACIÓN CURRICULAR: LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS<sup>1</sup>*

### *CURRICULAR ASSIGNMENT AND DEPRIVATION: THE EDUCATION FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS*

Alejandra Ramírez-Arce\*

***Tipo de documento:*** ensayo académico

#### RESUMEN

Este texto revisa la normativa que regula los planes de estudio de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas del sistema de educación pública costarricense, en el marco de los acuerdos 06-50-2013 y 12-30-2013, emitidos por el Consejo Superior de Educación de Costa Rica, y los lineamientos y directrices de las modalidades de la educación disponible. Para ello, se hace referencia a los planteamientos curriculares desde un análisis socio-jurídico que comprende el derecho como sistema de asignación y privación curricular, siguiendo un método de análisis de contenido. Los resultados del análisis apuntan que, la expresión jurídica del derecho a la educación, lejos de fortalecer su garantía, consolida desigualdades. Estas aparecen reflejadas tanto en la construcción de los contenidos modulares, como en la representación que se hace de las personas estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** NORMATIVA \* EDUCACIÓN DE ADULTOS \* DERECHO A LA EDUCACIÓN \* POLÍTICA EDUCATIVA \* DESIGUALDAD SOCIAL

#### ABSTRACT

This article reviews the regulations governing of the study plans for Youth and Adult Education of the Costa Rican public education system, within the framework of agreements 06-50-2013 and 12-30-2013, issued by the Costa Rican Higher Council of Education, and the guidelines of the available education modalities. For this end, reference is made to curricular approaches from a socio-juridical analysis that

---

1 Este artículo es producto del trabajo realizado en el marco del curso *Sociología Especializada: Sociología Jurídica*, impartido durante el primer semestre del año 2021 por la Escuela de Sociología de la Universidad de Costa Rica.

\* Escuela de Sociología, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, San José, Costa Rica. mariiarce99@gmail.com

understands the law as a curricular assignment and deprivation system, following a content analysis method. The results of the analysis indicate that, the juridical expression of the education right, far from strengthening, its guarantee consolidates inequalities. These are reflected in the construction of the modular contents, as well as in the representation made of the students.

**KEYWORDS:** STANDARDS \* ADULT EDUCATION \* RIGHT TO EDUCATION \* EDUCATIONAL POLICY \* SOCIAL INEQUALITY

*“El Estado patrocinará y organizará la educación de adultos, destinada a combatir el analfabetismo y a proporcionar oportunidad cultural a aquellos que deseen mejorar su condición intelectual, social y económica.”*

Constitución Política de la República Costa Rica<sup>2</sup>,  
7 de noviembre de 1949, artículo 83.

*“(...) el Informe Estado de la Educación ha señalado en ediciones anteriores la urgencia de cambiar el statu quo y emprender reformas profundas (...). Lo anterior implica hacer cambios en la gestión, suprimir normas, prácticas y hábitos anquilosados, y restar lo administrativo en favor de lo educativo.”*

Octavo Estado de la Educación 2021.<sup>3</sup>

## INTRODUCCIÓN

La Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) aparece en los capítulos de la historia costarricense como un fenómeno reflejado en el espejismo de la Política Curricular y el desarrollo de alternativas de formación educativa en el sistema de educación pública. Las metodologías, los recursos y el contenido modular de los planes de estudio han fortalecido la carencia de rostro propio de este modelo educativo y de la población participante.

Los cambios sociopolíticos que sufrió la función estatal después de la Guerra Civil de 1948, sembraron los precedentes del nuevo perfil educativo nacional, y con ello, la instalación del Consejo Superior de Educación (CSE) como órgano jurídico-constitucional de la educación pública y de la creación de la Ley Fundamental de Educación (Ley 2160 de 1957).

Sin embargo, no es hasta la década de los años 80 cuando el Ministerio de Educación Pública (MEP) comienza a suscribir los primeros diálogos que colocaban, como tema central de debate, la incorporación de un plan de educación orientado a las personas jóvenes y adultas.

Tan pronto como esta aspiración adquiere una noción de subsistema en la política educativa costarricense, la impronta que asume la organización de la propuesta educativa para las personas jóvenes y adultas, y la oferta disponible, toman como punto de partida los conceptos y los principios de la educación orientada a niñas, niños y personas adolescentes; atravesando sus objetivos, las fuentes del currículo y las estrategias de evaluación.

Lo anterior conduce a una constante comparativa entre las categorías que la institucionalidad pública ha denominado como educación “formal” y “no formal”. Diferencias

2 Constitución Política de la República de Costa Rica de 1949.

3 Véase en el *Octavo Estado de la Educación 2021*, publicado por el Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible, 2021, p.78.

que, sumadas a la desigualdad de recursos que acogen los servicios de respuesta existentes, se convierten en un portillo acreedor de estigmas y dinámicas de exclusión.

Las finalidades expresas en las bases legales de esta modalidad de educación —comprendida en términos de elevar el nivel educativo promedio, ampliar y adecuar las propuestas educativas y crear oportunidades integrales y humanísticas en garantía social de la educación (Martínez, 2016)— exigen, por un lado, el replanteamiento de los enfoques modulares, y por otro, el análisis reflexivo de las formas en que la aplicación normativa —o al menos, el intento de esta— se distancia del derecho a la educación de sectores históricamente excluidos e invisibilizados.

Por estas razones, el presente artículo busca analizar desde una perspectiva socio-jurídica el contenido normativo de la EPJA y su representación social, considerando la educación como derecho fundamental y hecho normativo. La metodología supone una aproximación cualitativa al *corpus* de la educación, orientada a las personas jóvenes y adultas, con el objetivo de construir un preanálisis del material (unidad de estudio), sistematizar su contenido y generar interpretaciones inferenciales a partir de las estructuras en las que el material toma lugar (Mayring, 2000).

Para ello, se emplea un método de análisis de contenido que busca analizar los acuerdos 06-50-2013 (4 de noviembre de 2013) y 12-30-2013 (22 de julio de 2013) del Consejo Superior de Educación de Costa Rica, que integran las directrices y los lineamientos para las modalidades de educación en el III Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada no formal, emitidos por la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC) del MEP. De esta forma, se incorporan los desfases estructurales y simbólicos que sostienen los programas de desarrollo educativo y curricular, las implicaciones socioeducativas que tienen los supuestos jurídicos (población meta, fundamentos de la demanda educativa, enfoque educativo, perfil de la persona estudiante y malla curricular) bajo los que se ha construido el objeto de estudio y sus modelos de aprendizaje.

Esta herramienta es pertinente al análisis social porque toma como punto de partida el contexto social y los conocimientos relativos a la producción de significados acerca de un grupo o condición educativa particular. Dicho método “(...) tiene por finalidad el análisis de símbolos, [conceptualizaciones] y mensajes, las funciones que estos tienen en el ámbito en que se encuentran, y sus efectos (...)” (Krippendorf, 1999, p.101). Asimismo, es a partir de una lectura crítica de la educación que es posible descubrir el contenido tácito de las desigualdades que no son evidentes a la primera mirada.

Bajo esta estrategia se circunscriben los criterios de selección de las fuentes asociadas a la EPJA, considerando, en primer lugar, su pertinencia socio-jurídica y educativa a la comprensión de la educación como derecho y eje transversal del desarrollo humano y la convivencia social, más allá del sistema educativo. En segundo lugar, ante la ausencia de claridad jurídica entre las orientaciones de la DDC y los acuerdos emitidos por el CSE en relación con la Educación para Personas Jóvenes y Adultas, la información disponible se distribuye a partir de su relación directa con los problemas educativos que son orientadores de la aplicación normativa curricular que rige y organiza los programas de estudio actuales de la educación no formal.

De esta manera, el interés de pensar el derecho como sistema de asignación y privación curricular se plantea desde dos intersecciones: la fundamentación jurídica-normativa del sistema de educación pública, y su impronta en la organización curricular del *Plan de Estudios para la Educación de Jóvenes y Adultos* (Ministerio de Educación Pública, 2001) en vigencia, y sus modificaciones expresadas en la Actualización del *Plan de Estudios de Educación de Adultos en sus ofertas educativas Convencional y Emergente* (Ministerio de Educación Pública, 2018).

Hasta el momento, no existen abordajes jurídicos ni sociológicos en torno a la descentralización de las pautas valorativas y distributivas, en las que se encuentran incorporados los planes de estudio que atiende la Educación

para Personas Jóvenes y Adultas. Por lo que, este artículo sirve como reflexión de aquello que la norma piensa como “distinto” y comparable, en el marco de los recursos desigualmente distribuidos y planteados.

Como se presenta a continuación, los lineamientos pretenden un modelo integrador y centrado en la persona; sin embargo, sus implicaciones socioeducativas traspasan el modelo normalizador del aprendizaje. Por ello, las interrogantes se vuelven primarias en el marco de un sistema que incorpora un solo punto de la oferta educativa orientada a la creación y cobertura de la población joven y adulta del sistema educativo público costarricense.<sup>4</sup>

¿Dónde encuentran lugar las bases legales de los planes de Educación para Personas Jóvenes y Adultas?, y ¿cómo se fundamenta y justifica su normativa? ¿Bajo qué procedimientos esta normativa organiza y regula la malla curricular y la propuesta educativa para personas jóvenes y adultas? Por último, ¿qué implicaciones tienen las formas de su aplicación en esta modalidad de oferta y desarrollo educativo y curricular?, son las preguntas que dan pie a este análisis.

#### EN CONTEXTO: ACERCAMIENTOS A LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

La oferta educativa disponible para las personas jóvenes y adultas en el país forma parte de un proceso educativo organizado, que funciona bajo una lógica de adecuación y adaptación de estrategias e intereses curriculares. Los programas de educación convencional se presentan como modelo tipo ideal de las necesidades y las expectativas del estudiantado, y es a partir de estos contenidos que el MEP replantea el enfoque educativo y los servicios institucionales de la educación no formal<sup>5</sup>,

dispuestos para satisfacer la adquisición y la transmisión de experiencias y aprendizajes.

En ese sentido, la población meta está delimitada por características económicas, geográficas, culturales y sociales asociadas, principalmente, a condiciones de riesgo, marginalidad y necesidades educativas especiales. La priorización de los planes de estudio considera a “(...) todas las personas jóvenes y adultas mayores de 15 años (...) que nunca se incorporaron al sistema educativo y a los que, por circunstancias especiales y debidamente demostradas, se encuentran fuera del sistema formal” (MEP, 2001, p.22).

La condición de vulnerabilidad, la necesidad de integración, el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje mediante los programas de apoyo tecnológico y la implementación de estrategias como el programa MEP-UNICEF “Yo me apunto con la educación”, han sido parte de las estrategias institucionales para la identificación, la atención y el abordaje de los problemas de exclusión, permanencia y reinserción de las personas jóvenes y adultas al sistema de educación pública costarricense.

Sin embargo, la representatividad de los resultados y la mejora cualitativa de la educación enmarca aún la concepción implícita y explícita de la persona joven y adulta “rezagada”. Este modelo de vinculación integral procura el desarrollo de conocimientos básicos a través de la autodidaxia y el autoaprendizaje. En ambos niveles, la organización y evaluación de la Educación, oscila en una mediación que presenta el mundo familiar y el mundo laboral-productivo, como los únicos dos espacios (o submundos) de interacción y sobre los cuales, se construye el perfil de la persona estudiante y el contenido cultural del currículo.

Respecto al enfoque educativo del Plan de Estudios vigente, el MEP explicita que, en aras de lograr y promover la inserción en el proceso educativo: “(...) se fortalecen los procedimientos metodológicos con el fin de que el usuario desarrolle capacidades para

4 Véase en el resumen del *Séptimo Informe Estado de la Educación*, publicado por el Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible, 2019, p.39.

5 Colegios Nocturnos, Escuelas Nocturnas, Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC), Centros Integrados de

Educación para Adultos (CINDEA) y Educación Abierta.

la adquisición de competencias y valoraciones de logros” (2001, p.23). No obstante, este propósito involucra, más allá de la función educacional, la aprehensión normativa de la desigualdad.

Referirse a la persona estudiante como “usuario” y no como receptora activa de la práctica educativa, delimita los componentes de la relación pedagógica y el tipo de formación social posible —en el marco de lo que las autoridades han definido como las potencialidades, habilidades y destrezas que una persona joven o adulta posee para alcanzar aprendizajes significativos—.

Esta conceptualización supone una arbitrariedad política y cultural, bajo la que el sistema de educación pública nutre su propia legitimidad, en la medida en que reproduce las condiciones institucionales del desconocimiento de la violencia simbólica que ejerce (Bourdieu, 2011b) a través de la propuesta educativa. En tanto, la normativa vuelca —vía su poder de reconocimiento— las expectativas colectivas de la educación que deberían tener aquellas personas que se asumen como inferiores en la relación de dominación y aprendizaje: las personas jóvenes y adultas.

La privación que aquí aparece es inherente a la construcción de un currículo que según el Departamento de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (DEPJA) “(...) se centra en una respuesta oportuna y adecuada a sus demandas, orienta y condiciona de modo particular, el tipo de educación que se les brinda (...)” (MEP, 2001, p.22).

Las demandas externadas por estudiantes, autoridades pedagógicas, actores públicos y especialistas de la materia en cuestión, en la Consulta Nacional de Educación de Adultos (EDA)<sup>6</sup> y del Seminario Consultivo para la formulación de decisiones respecto al cambio curricular en la educación disponible, realizados por el MEP en los periodos 1990-1991, supuso la reorganización en los planes y los

procedimientos didácticos y evaluativos de la población atendida (MEP, 1993).

La Política Curricular asumió entonces la elaboración de estudios e investigaciones que dieron como resultado tres hallazgos, que pronto comenzarían a caracterizar la normativa de la EPJA: 1) una oferta educativa poco diversificada, academicista, verticalista y desactualizada, 2) ausencia de una columna vertebral y un modelo integrador que unifique, dinamice y dé continuidad al desarrollo curricular, y 3) un abordaje residual de la Educación que no se ha asumido como acción prioritaria en el marco de las políticas educativas nacionales (MEP, 1993).

Sin embargo, fue hasta el año 1998 cuando el Consejo Superior de Educación aprobó —en línea con la conformación de la Dirección de Desarrollo Curricular y el Departamento de Educación de Personas Jóvenes y Adultas— un proyecto interno sugerido por estos dos departamentos, para incorporar el III Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada<sup>7</sup> a la oferta educativa. Su justificación trasiega en un vacío que se encontró “(...) entre la oferta y la demanda educativas [*sic*] (...) en forma de deserción, aplazamiento, reprobación y en la reducción progresiva de la matrícula inicial, cuyos indicadores se muestran particularmente dramáticos en lo que a la Educación de Adultos se refiere” (MEP, 2001, p.2). Posteriormente, para el nuevo siglo, esta se constituye como la única modalidad disponible.

El enfoque sobre la educación contemplaba el acercamiento de la práctica educativa a las necesidades de la comunidad y la integración del “aprender hacer” con el “aprender a ser”, a través de procesos de aprendizaje y evaluación contemplativos de las realidades concretas de esta población. No obstante, la búsqueda de un modelo flexible y abierto lejos de facilitar el acceso y la democratización de la participación ha encontrado, en el carácter romantizado de la norma, un engranaje

6 Terminología anterior a la comprensión de la población joven en las modalidades de educación abierta y no formal.

7 Conformadas posteriormente como III Ciclo de Educación General Básica Abierta (EGBA) y Educación Diversificada a Distancia (EDAD).

de ajustes y ratificaciones que parten de una generalización de características sociales y escolares:

El Plan de Estudios de la E.D.A. busca hacer efectivos los postulados de la democracia participativa y la igualdad de oportunidades. Además, facilita la participación de la persona adulta en las distintas opciones o modalidades; promueve desde aquí la aprehensión de su realidad para transformarla y transformarse a sí mismo como persona (MEP, 1993, p.15).

Ocho años después de la primera oferta curricular emergente, el discurso no cambia. La estructura del Sistema Educativo Costarricense que propone y mantiene actualmente la organización de la malla curricular en las áreas de desarrollo humano-académico, socio-productivo y desarrollo personal, parece no encontrar salida ante la rigidez que el mismo sistema le impone. Así lo rediscute el MEP, en el año 2001, cuando menciona, respecto al *Plan de Estudios para Educación de Jóvenes y Adultos*, que:

Hasta el momento, los sistemas de educación para jóvenes y adultos han sido condicionados hacia la formación académica como fin en sí mismo, en el olvido de las necesidades vitales de las personas y de los problemas personales y sociales que le toca enfrentar y resolver. (2001, p.4)

Lo anterior, evidencia que la desigualdad de selección social funge como elemento orientador del marco normativo de la EPJA, y que su enfoque constructivista no es sino un proceso de disposición diferencial según el éxito o no éxito educativo. Una asignación y privación que lleva a la distribución desigual de las competencias y que es producto de una acción que define las determinaciones de clase (ethos) y el capital cultural (Bourdieu y Passeron, 2018), sujeto a lo aprendido y

desaprendido según la organización modular de ambos niveles<sup>8</sup>.

De esta manera, el control sobre los programas educativos que componen el III Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada “no formal”, funciona como instrumento y mecanismo de coacción en las estructuras de poder que el derecho legitima. Este último, requiere de acciones, en tanto existe en virtud de las dinámicas sociales; necesita, entonces, de hábitos, conductas e instituciones organizables. Como sistema social de significados, el derecho es, también, un fenómeno que atraviesa y condiciona todos los vínculos políticos, económicos, sociales, culturales y simbólicos de la educación recibida.

Así, las formas en las que el derecho se constituye como sistema de asignación y privación curricular, no solo remiten al garante del servicio público de la educación, sino a las desigualdades que el sistema educativo crea. Al determinar y utilizar las características sociales y escolares para consolidar una competencia en el tipo de participación posible, —mediada por el acceso educativo y la subordinación a la autoridad— legitima y valida sus propias lógicas de imposición pedagógica. En este proceso de integración, la función de auto-reproducción del sistema educativo encuentra lugar a través del orden y control social de conocimientos, relaciones y prácticas.

Dado que, en Costa Rica, “El derecho a la educación comprende el deber de definir la situación académica del alumno” (Voto 413-91 de la Sala Constitucional, como se citó en Arce, 1995, p.8), los justificantes jurídicos de la propuesta educativa abierta y no formal, terminan haciendo obligatoria la internalización

8 Ver páginas 24 y 25, “Malla Curricular Actualizada del II Nivel del Plan de Estudios de Educación de Adultos 2018” (III ciclo de la Educación General Básica Abierta) y “Malla Curricular Actualizada del III Nivel del Plan de Estudios de Educación de Adultos 2018” (Educación Diversificada a Distancia), de la *Actualización del Plan de Estudios de Educación de Adultos en sus ofertas educativas Convencional y Emergente*, emitida y vigente desde el año 2018.

de conductas que responden a intereses y valores “modelo” que son, en realidad, convicciones jurisdiccionales de un currículo oficial y normalizador del aprendizaje.

#### ASIGNACIÓN Y PRIVACIÓN CURRICULAR

Pensar en asignaciones y privaciones curriculares es hablar de recursos desigualmente distribuidos, en tanto la educación es —en última instancia— una estructura jurídica. La escasez, entendida como la ausencia de aquello que no puede ser satisfecho por efecto de la posición ocupada en la estructura social, tiene como función la construcción de condiciones diferenciadas de poder.

En esta elaboración interviene no solo el peso objetivo de las relaciones educativas-administrativas (es decir, la posesión o desposesión sobre los bienes educativos), sino las relaciones simbólicas asociadas a las lógicas de inclusión y exclusión de la educación y dentro del espacio educativo. Por esta razón, no es extraño que la educación abierta y no formal aparezcan a modo de proyectos sumatorios, excepciones institucionales y bajo lineamientos de un aprendizaje reduccionista, cuyo sistema no ofrece, en primera instancia, una infraestructura propia (MEP, 27 de febrero de 2014) y atinente a fortalecer el derecho sin discriminación.

Según Ferrari (2015), la privación es un elemento jurídico inherente a la constitución de las sociedades humanas ya que, esta aparece “(...) no sólo [*sic*] cuando todos carecen de un bien esencial, sino también cuando se carece de un bien, quizá menos esencial, pero que es un privilegio pacífico de otros miembros de nuestro mismo grupo social” (p.13).

De esta manera, la comprensión y la apropiación social de los recursos se delimita al conflicto o a la cooperación de acceso para alcanzar, modificar o mediar la condición de desventaja. El carácter jurídico de las relaciones deviene en direcciones de intervención y autoridad que orientan las expectativas y las acciones desde un modelo normativo específico, que es ciego al consenso socioeducativo de la desigualdad de condiciones y oportunidades.

El discurso que presenta el Consejo Superior de Educación para la creación de programas de educación, orientado a las personas jóvenes y adultas, parte del mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva, así como a la flexibilidad del aprendizaje. Los módulos de la malla curricular y la distribución de contenidos suponen una organización autónoma que “(...) orienta situaciones de aprendizajes activas y participativas surgidas de la experiencia o vivencia cotidiana de la persona joven y adulta” (MEP, 2020a, p.44).

No obstante, la composición de los perfiles educativos de la persona estudiante está construida desde una orientación “hacia afuera”, es decir, como referentes de una salida del sistema educativo que, organizado en programas de educación abierta, nocturna o a distancia, implica el conocimiento y el cumplimiento de habilidades de una ciudadanía pensada para el trabajo no calificado o de mano de obra (Rojas-León, 2014). Así, las dimensiones establecidas por la Vicerrectoría Académica del MEP proyectan una propuesta de transformación pedagógica-curricular donde los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas parecen quedar excluidos del proceso<sup>9</sup>.

A diferencia de otros modelos de acción educativa donde la promoción del aprendizaje y la interacción educativa se organizan a modo de un Ecosistema Educativo Digital comprometido desde el año 2011 con el desarrollo de un entorno favorable para el acceso y el uso de los Recursos para el Aprendizaje (MEP, 2015), la EPJA, y más específicamente, las prácticas de enseñanza dirigidas a esta población, no fueron consideradas sino hasta el año 2018 cuando, “Una institución programó para el período 2020 un taller de metodologías de enseñanza (...)” (MEP, 2020b, p.78) orientado al reconocimiento de las necesidades sistemáticas y educacionales de las personas jóvenes y adultas. Sin embargo, ante la salida

<sup>9</sup> Ver página 30 del folleto institucional *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular* (2015), publicado por el Viceministerio Académico del Ministerio de Educación Pública.

del entonces ministro Edgar Mora Altamirano, la propuesta no trascendió al cuerpo docente ni a los perfiles de la educación abierta y no formal<sup>10</sup>.

La presentación de los perfiles específicos para esta población ocupa categorías de orden asociadas con maneras de pensar, vivir, relacionarse, integrarse, aprender y abstraer pensamientos críticos y sistémicos, que no distinguen las diversidades y las condiciones educativas de quien estudia. Es decir que, aunque estos lineamientos cumplen con la función reguladora de la práctica educativa y de una cultura sistematizada de saberes, no garantiza que esta pueda cumplirse en satisfacción efectiva de las necesidades, contextos, intereses, acceso y manejo de herramientas educativas y ritmos de aprendizaje que las personas estudiantes presenten.

Si bien, esta situación no es única ni exclusiva de las modalidades de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas, sí delimita y estrangula su justificación y fundamentación modular; considerando lo establecido por la Dirección de Desarrollo Curricular y el DEPJA:

En el proceso de enseñanza-aprendizaje el facilitador tiene parte activa en el diseño de las actividades, las cuales deben tener una orientación que propicie la participación, la horizontalidad y la flexibilidad por citar algunas (...). [El enfoque] Flexibiliza el uso de los recursos para el aprendizaje con el fin de que se adapten a los múltiples contextos y posibilidades de avance que posee cada persona. (MEP, 2018, pp.5-6).

El sistema educativo es así, un sistema de disposiciones jurídicas donde las normas determinan las relaciones sociedad-educación y marcan las pautas institucionales a través de las cuales se ordenan las acciones de las

sujetas y los sujetos participantes en las comunicaciones normativas.

El desfase estructural, entre aspiraciones y posibilidades, es decir, entre la identidad social que el sistema de enseñanza parece prometer o la que propone a título provisorio del estatus de la persona estudiante (Bourdieu, 2011a), aparece en el marco de las decisiones formuladas desde poder coactivo sobre la enseñanza<sup>11</sup>. Este último refleja, en su elaboración de descriptores educativos, la contraposición de ofertas convencionales y emergentes formales y no formales. De esta forma, la juridicidad pierde de vista aquello que no encuentra lugar en el orden normativo: los sentidos de representación y reconocimiento subjetivo de las personas jóvenes y adultas.

Dicha estructura es educacional, en tanto define y legitima el control que el derecho mismo espera tener una vez que genera interlocuciones y disposiciones de acatamiento en las dinámicas sociales; es decir, las funciones y distinciones entre quien posee el poder y quien, por el contrario, está privado de este. Tal y como lo plantea Márquez (2006):

La garantía social de eficiencia, característica de todo derecho, deriva su validez de los hechos normativos, pero solamente aquí se manifiesta en sanción, mientras que en otros sectores (moral, estético, religioso, educacional) las sanciones no son necesariamente la expresión de la garantía social. (p.62).

De este modo, es posible acotar que el orden jurídico asigna condiciones de uso (lo permitido y lo prohibido) y organiza instituciones sociales, como la educación, que —correspondidas con las acciones de aceptación y validación— administran la aplicación de sanciones e individualizan las condiciones y las convierte en desventajas.

10 Ver el último informe de labores del MEP, titulado *Informe Anual de Labores. Año 2019 (2020)*, publicado por la Dirección de Contraloría de Servicios.

11 Es decir, bajo la jerarquía institucional de la educación pública costarricense, en orden vinculante: Consejo Superior de Educación (CSE), Dirección de Desarrollo Curricular (DDC) y Departamento de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (DEPJA).



El tipo de derecho sobre la educación que el MEP ha dispuesto para las personas jóvenes y adultas, acoge características que tienden al encasillamiento de aspiraciones. En el marco de “el perfil esperado del estudiantado”, propuesto en la *Actualización del Plan de Estudios de Educación de Adultos en sus ofertas educativas Convencional y Emergente* (2018), se ubican las siguientes premisas respecto al desempeño esperado de la persona estudiante:

- » Aprovecha las oportunidades de aprendizaje disponibles, los obstáculos y sus habilidades para enriquecer y expresar conocimiento.
- » Genera una ruta para la resolución de problemas de su contexto.
- » Expresa sus vivencias de forma espontánea para tareas específicas.
- » Desarrolla productos digitales estéticamente elaborados, funcionales y accesibles para sus interlocutores.
- » Evalúa que toda información respete los valores y los principios de la inclusividad. (MEP, 2018, p.10).

Estas afirmaciones constituyen el instrumento y el resultado de los propósitos de la integración educativa de la EPJA que son, en su sentido más normativo, formas arbitrarias de legitimación jurídica de la oferta educativa y la autorregulación que el sistema educativo exige a través del cumplimiento de expectativas. Esta dominación es reconocida por la autoridad legítima del ejercicio de la educación disponible, que establece un conjunto de valores que no solo configuran la estructura, sino que evalúan las competencias que las sujetas y los sujetos poseen para ser parte.

Incorporar conocimientos, técnicas y herramientas para cambiar su entorno de acuerdo con un propósito, aprovechar las oportunidades y los obstáculos para enriquecer y expresar conocimientos, desarrollar el interés por conocer las posibilidades de las TIC<sup>12</sup> y

evaluar que toda información respete los valores y los principios de la inclusividad (MEP, 2018), son elementos socio-jurídicos que intercalan el perfil *a priori* de las personas jóvenes y adultas que ingresan al sistema de educación “no formal”. Los enunciados dejan en claro las fuerzas que intervienen en la organización de la educación y sus contenidos: la selección de lo que es necesario y obligatorio para el funcionamiento de las formas del sistema.

Si la sociedad incorpora comportamientos que se corresponden con la socialización de necesidades orientadas por valores, entonces, el sistema educativo se comprende de las estrategias y las formas de competencia posibles para disponer de los recursos otorgados. Sin embargo, esta “(...) competencia requerida por la ‘elección’ de las mejores estrategias objetivas (como sucede al optar por una inversión escolar) está repartida de manera muy desigual, ya que varía casi exactamente como el poder del cual depende el éxito de dichas estrategias” (Bourdieu, 2011a, pp.84-85).

Aunque en este caso no es posible hablar de una transacción económica explícita, entre capitales sociales y escolares, como sucede en el espectro privado de la educación, las competencias suponen la adquisición de capacidades determinadas en el proceso continuo de un tipo de enseñanza y aprendizaje que, si bien, pretende una centralidad de experiencias y contextos estudiantiles, su currículo no deja de ser parte de un todo global-uniforme de actitudes y supuestos educativos.

De esta manera, los acuerdos institucionales en torno a la malla curricular de la educación pública para personas jóvenes y adultas constituyen la vía instrumental para postular el control social sobre la reproducción, la transmisión y la conservación de privilegios y desventajas. Un control que es medio social e histórico del contenido jurídico atribuido, y que en la vida social asume formas de hábitos, usos y codificaciones que definen las conductas y las atribuciones de las

12 Sus siglas refieren a las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en el marco del

Plan de Estudios fungen como recurso educativo y de herramienta evaluativa.

autoridades<sup>13</sup> y aquellas que son inherentes de las individuales y los individuos constituyentes del orden; es decir, quienes se encuentran en función de la obediencia.

Las necesidades sociales que el derecho intenta establecer y satisfacer están centradas, como señala Sabido (2017), en la resolución de conflictos de intereses, la legitimación del poder en lo social —sobre todo el poder público— y la planeación social (establecimiento de metas y objetivos de la sociedad). Así, la sustancia particular de los fenómenos jurídicos primarios<sup>14</sup> se encuentra representada en los contenidos de las directrices que regulan las modalidades no formales de la educación y la distribución de requisitos y reconocimientos de los módulos y atenciones consideradas: Español, Estudios Sociales, Matemáticas, Idioma, Ciencias y Educación Cívica.

Las modificaciones realizadas a los planes de estudios para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, en el marco de los acuerdos 06-50-2013 y 12-30-2013 del Consejo Superior de Educación de Costa Rica, corresponden a correcciones cuantitativas que solo abarcan la obligatoriedad de los módulos opcionales de la malla curricular y la redistribución de créditos y lecciones. De esta manera, las jerarquías institucionales, en uso de su legitimidad social, afirman que los Colegios Nocturnos y los Institutos Profesionales de Educación Comunitaria (IPEC) requieren de un plan modular integral porque “(...) ellos no tienen ninguna oferta educativa que permita brindarle a la comunidad educación primaria y secundaria (...)” (Consejo Superior de Educación, 22 de

julio 2013, Acta 30-2013, p.2). Al mismo tiempo en que acuerdan:

Trasladar de la malla obligatoria a la lista de Módulos Opcionales los módulos “Formulo mi Proyecto de Vida”, y “Aprender a Aprender”. [Y] ubicar únicamente en la lista de módulos opcionales el módulo “Cómo Hablar en Público”, eliminándolo de la malla obligatoria. (Consejo Superior de Educación, 22 de julio 2013, Acta 30-2013, p.4).

Modificar la distribución de los cursos modulares del Primero, Segundo y Tercer Nivel, según áreas y listado de cursos opcionales del Plan de Estudios de Educación de Adultos, según el acuerdo 13-30-2013 del acta 50-2013, en lo siguiente:

- » En el I nivel, en el área Desarrollo Personal, en lo referente a los módulos, en lugar de 18 son 8 módulos.
- » En el II nivel, en el área Desarrollo Personal, en lo referente a los módulos, en lugar de 17, son 4 módulos. (Consejo Superior de Educación, 4 de noviembre de 2013, Acta 50-2013, p.4).

Este despliegue de cambios se repite en ambas actas, donde se trae a colación las necesidades educativas bajo el entendido de que el problema encuentra lugar solo en el sistema modular y no en la disposición recursiva de la educación. La certeza del orden es clara, no así las implicaciones que tiene la normativa en los procesos de construcción de aprendizajes a partir de las decisiones tomadas. El cumplimiento significativo del derecho a la educación no basta con la creación de leyes y programas construidos para solventar los vacíos que el sistema “formal” de la educación —y la institución misma— no encuentra como suyos.

13 En este caso, aquellas que refieren a la función pedagógica y administradora de la educación pública.

14 Según Márquez (2006), los fenómenos jurídicos primarios refieren a que “(...) todos los demás derivan de ellos; en una jerarquía de fenómenos jurídicos que transite de lo general a lo particular, se encuentran en el nivel más alto de generalidad” (p.49). Es decir, estos entienden que el derecho es algo más que una norma, ley o regla. En este caso, son fuerza creadora del derecho a la educación.

## PROGRAMÁTICA EDUCATIVA Y OTRAS DOLENCIAS

La palabra “inclusivo” aparece tres veces en el Plan de Estudios vigente<sup>15</sup> y se menciona cero veces en la normativa emitida por el Consejo Superior de Educación: “Acta 50-2013”, “Acta 30-2013” y *Directrices y lineamientos para las modalidades de educación de personas jóvenes y adultas*. De esta forma, aparece representada la población joven y adulta en la suscripción jurídica de su modelo educativo. La línea que vincula la fundamentación de la oferta y el enfoque curricular se desdibuja en el horizonte de la programática “no formal” de la enseñanza y el aprendizaje.

En las teorías de la sociología educativa, la programática de la educación comprende “(...) la selección y planificación de los contenidos, actitudes, comportamientos deseables en las educandas (os), valores, actitudes, etc., los cuales son socialmente determinados, legitimados e incluidos por el Estado en sus programas y políticas educativas” (Rojas-León, 2014, p.51). En ese sentido, los procedimientos son reguladores y orientadores de todo el quehacer educativo; su integración y garantía.

El cambio en las necesidades e intereses de las personas jóvenes y adultas forma parte de un conglomerado de características que el Departamento de Educación de Personas Jóvenes y Adultas señala como propias y exclusivas de la participación de la persona estudiante, en el desarrollo de conocimientos que son medidos y determinados por el proceso educativo; es decir, por una estructura que no es meramente individual.

Pensar en la función institucional como instrumento de cumplimiento de objetivos y pautas sociales para asegurar la continuidad de la base social (Sánchez, 1989), implica

15 La primera, como parte de la justificación de su elaboración y, la segunda y tercera vez, en el perfil esperado del estudiantado que ingresa a la oferta educativa disponible para las personas jóvenes y adultas. Ver páginas 3, 11 y 12 de la *Actualización del Plan de Estudios de Educación de Adultos en sus ofertas educativas Convencional y Emergente*.

cuestionar la estructura educativa donde el poder y la autoridad desempeñan el proceso de control y distribución de los recursos educativos. Estos últimos, no solo refieren a hechos materiales, sino que engloban razones diagnósticas, orientadoras, certificadoras y acreditadoras de la acción pedagógica y, por tanto, formativa.

La evaluación de las necesidades, los contextos y las posibilidades, forman parte del proceso constructivo de la oferta emergente de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas. La fundamentación del enfoque modular considera la actualización de las mallas curriculares para el II y III nivel de la Educación en función de los intereses colectivos que no son más que, según Correa (1993), las representaciones de las relaciones sociales y las ideas que de ellas se configuran.

Si bien, el sistema educativo implica un contenido funcional que intenta explicar y describir la realidad social en su actividad, este también concentra debilidades y carencias para brindar la atención y la cobertura educativa. La incapacidad de inclusión que ofrece el sistema se transforma en un proceso que asume la no-comprensión y no-apropiación del aprendizaje como particulares independientes de la gestión educativa.

Posicionar las desigualdades de condiciones curriculares y ambientales como mediadoras y definitorias de las oportunidades de acceso y desarrollo educativo, representa no solo la acción discriminatoria de una orientación que pretende y se concibe como integradora, sino que asegura una desventaja jurídica respecto a las barreras ideológicas, prácticas, culturales y socioeducativas de la realidad a la cual se pertenece.

Según el *Séptimo Informe Estado de la Educación* (2019), la educación para personas jóvenes y adultas encuentra limitaciones no solo en el marco de diagnóstico de las necesidades de las personas estudiantes, sino que incluye deficiencias “(...) en términos académicos, de personal, infraestructura, material didáctico y presupuesto, que afectan negativamente la calidad de su oferta educativa” (PEN, 2019, p.124). Panorama que, en el reciente *Octavo Estado de*

la *Educación 2021*, se ha expuesto como “un déficit histórico” (PEN, 2021).

Lo anterior propone que la conformación de la educación pública costarricense —en el entendido de sus diferencias y diversidades— si bien, considera la creación de servicios para cumplir con la equidad jurídica, no concluye necesariamente en la justicia social que mira los espacios educativos no formales, como recurso común de la sociedad y de interés social. Las particularidades se asientan como elementos técnicos y conceptuales centrados en función de las jerarquías de exclusión educativa, metodológica, evaluativa y modular; es decir, los ejes de organización que los Planes de Estudios consideran como suyos, pero que no aparecen integrados en los proyectos estratégicos emitidos por el MEP<sup>16</sup>.

Como conjunto de normas, el derecho y la ciencia jurídica establecen la creación de estas desde la producción colectiva —aunque no siempre plural— y bajo la premisa de que son siempre en beneficio de alguien. No obstante, las causas y efectos de las normas establecidas acarrearán más preguntas que respuestas; al menos en el marco de su desarrollo y eficacia; ya que, una vez aplicadas se cumplen por temor, consenso o en defensa de los derechos fundamentales y constitucionales (Correa, 1993), como lo es la educación secundaria en el país.

Como derecho humano y deber social, el Estado debe garantizar la educación general básica y diversificada en el sistema público, asegurar su condición gratuita y obligatoria y facilitar el acceso tecnológico y los apoyos financieros necesarios a las personas estudiantes en perjuicio de la organización y la distribución del gasto público (artículo 78, Constitución Política de 1949). Sin embargo, cuando se incurre en el error de tomar por hecho, que garantizar la matrícula en una modalidad del sistema escolar o programa de educación es

suficiente para el cumplimiento efectivo del derecho a la educación, se alude a lo que la misma normativa no considera en su propia concepción utópica de la política educativa: las realidades sociales, familiares, laborales y situacionales de las personas jóvenes y adultas.

El aprendizaje como conglomerado de exigencias educativas, supone un campo objetivo de validez y disposición social, que solo es posible cuando se presenta como identificador social de quienes la norma toma como sujetas y sujetos participantes del orden. La efectividad medida en grados de funcionalidad —o en los niveles de “obediencia” y “desobediencia”, que el derecho piensa según la aplicación y la efectividad de la normativa y política educativa— parece no dar cuenta de lo que se presenta más allá del conjunto de normas aprehensibles por la sociedad.

En este caso, dicha aprehensión pasa por las decisiones estatales que determinan la propuesta programática de los planes de estudio para las personas jóvenes y adultas, así como la estructura modular de la Educación misma, la cual ha sido establecida desde las directrices formales de la educación pública “académica” y “formal”, que son inconsecuentes con los propósitos propios de la modalidad de educación “abierta” y “no formal”.

La ausencia de lo empírico-real<sup>17</sup> de esta constitución normativa, provoca que la educación forme parte de los medios que utiliza la institucionalidad y la cultura pedagógica para mantener el protagonismo del sistema formal. La transición a la vida pública está mediada por figuras de autoridad que introducen a las y los educandos a una única oferta educativa que se diferencia por sus niveles de calidad, lo que provoca que con alguna frecuencia se olviden las necesidades y los derechos, y se incrementen las brechas educativas (Rodríguez, 2015) y, por tanto, la desigualdad curricular; tal y como se presentó en el primer y segundo apartado de este artículo.

16 Ver página 125, Capítulo 4, recuadro 4.2 “Proyectos estratégicos en el MEP (2018-2022)” del *Séptimo Informe Estado de la Educación* (2019), publicado por el Programa Estado de la Nación.

17 La ausencia relacional entre lo teórico, es decir, lo que se pretende, y lo práctico, lo que sucede en la realidad y es sensible al contexto socioeducativo.

Las contradicciones existentes entre la gestión educativa, la normativa base y las políticas públicas de encubrimiento, hacen del conocimiento un paradigma que se reduce a la individualidad del proceso de (auto) aprendizaje. La acción educativa limitada a la característica contractual de la educación elimina el multiverso de habilidades. De tal manera, en el marco de los programas suscritos y las jurisdicciones enunciadas, sin presupuesto o apoyo estatal, dichas especificidades se fragmentan y aparecen representadas en condiciones materiales y simbólicas desiguales.

## REFLEXIONES FINALES

La insondabilidad de los costos políticos, sociales y educativos que supone la normativa vigente de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas, encuentra lugar en las bases legales de los planes emitidos para el III Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada no formal; sus mallas curriculares y contenidos modulares. La privación y asignación desigual de los recursos educativos facilita y refuerza la selección sobre lo que se enseña y aprende, en tanto, las expectativas e intereses de la persona estudiante no encuentran lugar en la normativa vigente.

La construcción de los Planes de Estudio, desde las posiciones de superioridad jerárquica del Consejo Superior de Educación y fuera de la práctica educativa real, dificulta la vinculación del sistema educativo. Es decir que, ante el desconocimiento de las necesidades, se asientan las bases que aplazan y rompen con el modelo integrador que los acuerdos 06-50-2013 y 12-30-2013 proponen, en el marco de un aprendizaje que institucionalmente se ha definido como “no formal” y concibe las modalidades de estudio como “abiertas”; sin que esto signifique mayor apertura y cobertura curricular.

El derecho como sistema de asignación y privación de recursos, aparece tallado en la representación de la persona joven y adulta, aquella que se considera “usuario” y “reza-gada” del sistema y de la función formal (y “normal”) del desarrollo y el aprendizaje. La arbitrariedad del sistema de educación nutre

la legitimidad que este detenta y con esto, el orden jurídico, que orienta los tipos de educación disponibles para la población de referencia; es decir, sus modalidades.

Bajo esta lógica, el derecho a la matrícula de una oferta educativa particular, si bien, es parte del justificante jurídico de la educación como derecho fundamental, aparece configurado desde la intervención de un modelo normativo que mira el problema de participación de las personas jóvenes y adultas en términos de cooperación, dejando de lado el contexto en el que esta se desarrolla: la desigualdad de condiciones y la designación coactiva de una identidad vinculada con la elaboración de descriptores educativos homogeneizantes.

La expresión jurídica de la garantía social de la educación, valida los hechos normativos desde la construcción estática de los valores que sirven a la sociedad y a la estructura social dominante. Los contenidos modulares son ejemplo de esto último, ya que, así contruidos, cumplen la función de autorregulación del propio sistema y de lo que en él se debe hacer y ser. De esta manera, las necesidades sociales que el derecho establece, encuentran lugar en el control de la inversión escolar que el Ministerio de Educación Pública realiza.

Asimismo, como episteme teórica, el sistema juzga la diversidad incorpórea a la educación, en tanto, la reproducción social de los conocimientos supone visiones de mundo que, por practicidad o jerarquía, han sido construidas desde la inercia educativa y no desde la continuidad creativa y dinámica de las estrategias de aprendizaje; recursos y relaciones que intervienen en el desarrollo humano. Cuestión que encuentra lugar, según Sabido (2017), en lo socio-jurídico, que, en este caso, considera la política educativa como puente entre lo educativo y lo educacional. Donde se constituyen relaciones e ideas que son, a su vez, funciones sociales enmarcadoras de representaciones sobre los derechos que se detentan o excluyen.

Las causas de las normas constitutivas de la educación corresponden fenómenos sociales que son, en última instancia, fenómenos jurídicos. De tal manera, la educación pública

es producto de un subsistema social (el derecho) que reproduce vínculos complejos, que tienden a individualizar las condiciones de desigualdad y exclusión institucional frente a la estructura de oportunidades socioeducativas. Esto sucede en la medida en que, siguiendo el planteamiento de Márquez (2006), las reglas acordadas en colectividad resultan ser un medio organizativo para ejecutar medidas coactivas; en este caso, sobre los procesos de desarrollo y el aprendizaje “no formal”.

En suma, los lineamientos y las directrices de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas están contruidos en la base ética de solventar los “vacíos” y no desde el compromiso de corresponder una educación incluyente y centrada en la persona; aspecto disruptivo con la propuesta curricular vigente que coloca —o supone colocar en lo escrito— las características de la persona estudiante como centro del modelo y acción educativa. Aspecto que contribuye al engranaje de debilidades normativas, y estructurales que limitan y distancian la educación como derecho social.

#### REFERENCIAS

- Arce, C. (1995). Los derechos educativos fundamentales en la jurisprudencia constitucional. *Revista de Ciencias Jurídicas*, (81), 9-55. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/juridicas/article/view/14012>
- Bourdieu, P. (2011a). *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. (2011b). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (2018). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo Veintiuno Editores.
- Consejo Superior de Educación (22 de julio de 2013). Acta Ordinaria 30-2013 de 2013. Modificación acuerdo 33-93 IPEC-CINDEA. <http://cse.go.cr/acuerdos/acuerdos-relacionados-con-la-educacion-de-jovenes-y-adultos>
- Consejo Superior de Educación (4 de noviembre de 2013). Acta Ordinaria 50-2013 de 2013. Modificación acuerdo 13-30-2013. <http://cse.go.cr/acuerdos/acuerdos-relacionados-con-la-educacion-de-jovenes-y-adultos>
- Consejo Superior de Educación (22 de julio de 2013). Acuerdo 12-30-2013 de 2013. Plan de Estudios para la Educación de Jóvenes y Adultos (IPEC-CINDEA).
- Consejo Superior de Educación (4 de noviembre de 2013). Acuerdo 06-50-2013 de 2013. Plan de Estudios para la Educación de Jóvenes y Adultos.
- Constitución Política de la República de Costa Rica (7 de noviembre de 1949). Art. 78 y Art. 83 (Costa Rica).
- Correa, O. (1993). La sociología jurídica. Un ensayo de definición. *Revista Colaboración Jurídica*, (12), 23-53. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/critica-juridica/article/view/3076/2876>
- Ferrari, V. (2015). *Primera lección de sociología del derecho*. Editorial Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM.
- Krippendorff, K. (1999). *Metodología del análisis de contenido*. Paidós.
- Márquez, R. (2006). *Sociología Jurídica*. Editorial Trillas.
- Martínez, B. (2016). *Cronología de la educación costarricense*. Imprenta Nacional.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Social Research*, 1(2), 1-20. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
- Ministerio de Educación Pública. (1993). *Plan de Estudios para la Educación de Adultos. Acuerdo del Consejo Superior de Educación*. Artículo 3º Sesión 33-93 del 29 de abril de 1993. Ministerio de Educación Pública. <http://cse.go.cr/acuerdos/acuerdos-relacionados-con-la-educacion-de-jovenes-y-adultos>
- Ministerio de Educación Pública. (2001). *Plan de Estudios para la Educación de Jóvenes y Adultos*. Ministerio de Educación Pública. <http://cse.go.cr/acuerdos/acuerdos-relacionados-con-la-educacion-de-jovenes-y-adultos>
- Ministerio de Educación Pública (27 de febrero de 2014). Directriz 313 de 2014.

- Uso correcto de la planta física de los Centros Educativos que comparten instalaciones con el sistema de educación de personas jóvenes y adultas.
- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.drea.co.cr/Transformacion-Curricular>
- Ministerio de Educación Pública. (2018). *Actualización del Plan de Estudios de Educación de Adultos en sus ofertas educativas Convencional y Emergente*. Ministerio de Educación Pública. <https://ddc.mep.go.cr/educacion-de-personas-jovenes-y-adultas>
- Ministerio de Educación Pública. (2020a). *Directrices y lineamientos para las modalidades de Educación para personas Jóvenes y Adultas*. Ministerio de Educación Pública. <https://ddc.mep.go.cr/educacion-de-personas-jovenes-y-adultas>
- Ministerio de Educación Pública. (2020b). *Informe Anual de Labores*. Año 2019. Ministerio de Educación Pública. <https://dcservicios.mep.go.cr/informes-laborales-anuales/>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Séptimo Informe Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación/ CONARE. <https://estadonacion.or.cr/informe/?id=b13f505f-172f-42f4-b18b-f0e53d2a58d3>
- Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021*. Programa Estado de la Nación/ CONARE. <https://estadonacion.or.cr/informe/?id=cdca9a86-49a1-491c-bd98-6ed9e62fa355>
- Rodríguez, C. (2015). El derecho a la educación en Costa Rica: Entre la realidad y la utopía. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 6(1), 249-268. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/876>
- Rojas-León, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista Educación*, 38(1), 33-58. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/14376>
- Sabido, D. (2017). *Vinculación entre los conceptos de control social, cambio social y función social, con el derecho*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://coordinacioneditorialfacultadderecho.com/>
- Sánchez, J. (1989). *Normatividad social. Ensayo de sociología jurídica*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/9803>

Fecha de ingreso: 31/08/2021

Fecha de aprobación: 27/07/2022

Reproduced with permission of copyright owner. Further reproduction prohibited without permission.