

Revista Interamericana de Educación para la Democracia  
**RIED**  **IJED**  
Interamerican Journal of Education for Democracy



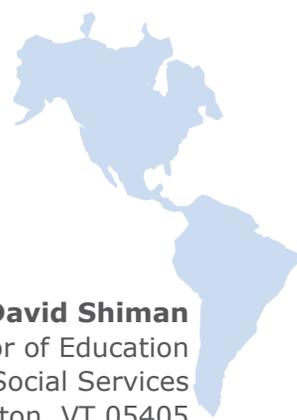
---

**Educación en Derechos  
Humanos en Costa Rica:  
Más Expectativas que  
Implementación**

**Vol 2, No. 1**  
Junio, 2009

Documento disponible en:  
[www.ried-ijed.org](http://www.ried-ijed.org)

ISSN: 1941-1799



# Educación en Derechos Humanos en Costa Rica: Más Expectativas que Implementación

**David Shiman**

Professor of Education  
College of Education and Social Services  
University of Vermont, Burlington, VT 05405  
david.shiman@uvm.edu

## Resumen:

---

Este estudio explora el currículo referente a los derechos humanos y las políticas del plan de estudios en Costa Rica, y busca comprender por qué una nación que se ve a sí misma como el campeón de los derechos humanos y que los considera un valor central a ser promovido en las escuelas, ha fallado en desarrollar un plan nacional de educación en derechos humanos o en proveer los recursos curriculares y humanos necesarios para enseñarlos. Las explicaciones se encuentran tanto en la visión Costarricense de su nación como una cultura de derechos humanos, así como en las condiciones estructurales y de recursos que obstaculizan los esfuerzos para desarrollar los recursos humanos a través de la educación. Sin embargo, una Universidad estatal ha hecho grandes avances en incorporar los derechos humanos en los programas de preparación de sus profesores. Este estudio, conducido en Costa Rica el 2007, combina entrevistas con funcionarios del gobierno, educadores, e investigadores, y analiza las declaraciones de las políticas del Ministerio de Educación Pública y datos recolectados por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

---

## Introducción

Acá hay un pedazo del Muro de Berlín. Fue entregada a Costa Rica, debido a nuestro compromiso con los derechos humanos... ¿Sabían que nuestro presidente, Óscar Arias, recibió el Premio Nobel de la Paz, y que Costa Rica fue el primer país en el mundo en abolir su ejército?

Así comenzó mi tour guiado por la ciudad de San José y mi exposición a la narrativa dominante de la excepcionalidad Costarricense: la historia de un país comprometido profundamente con la promoción de la democracia y de los derechos humanos y con proveer servicios sociales y de salud a todos quienes estén dentro de sus fronteras, un país que se ve a sí mismo como más progresista que otras naciones en Latinoamérica.

Este es un país que ha firmado casi cada acuerdo internacional de derechos humanos que existe y que ha jugado un rol importante en promover las metas de la educación en derechos humanos en las Naciones Unidas y en otros escenarios (IIDH, 2002, parte 1). Entonces, a medida que me introducía en este estudio, esperaba encontrar una nación que estaría demostrando su compromiso con los derechos humanos por medio de sus iniciativas educativas. No obstante, lo que descubrí fue una falta de ajuste entre las declaraciones oficiales, afirmando la importancia de los derechos humanos y las políticas curriculares y directrices instruccionales, que poco hacen para promover la educación en derechos humanos en las escuelas Costarricenses. En contraste, descubrí un



crecimiento sustancial en educación en derechos humanos en los programas de formación de profesores de la institución de educación superior estudiada.

### Foco del estudio

En este artículo,<sup>1</sup> procuro explicar la relación entre el compromiso con los derechos humanos declarado por Costa Rica y el lugar que poseen éstos en la política curricular, libros de texto y directrices instruccionales. Esto implica explorar las conexiones entre el estado actual del currículo de los derechos humanos en Costa Rica, los asuntos referentes a los recursos humanos y materiales que afectan la implementación de la política curricular, y la sensación de las personas de su propio “excepcionalismo,” particularmente sus creencias de que Costa Rica posee ya una cultura de derechos humanos. Esto incluye examinar las razones por las que Costa Rica, un fuerte defensor del United Nations’ World Program for Human Rights Education (Programa por la Educación en Derechos Humanos de las Naciones Unidas) (2005), no ha buscado desarrollar un plan nacional para la educación en derechos humanos requerido por el acuerdo.

Este ensayo entrega varias de explicaciones del estado de la educación en derechos humanos en Costa Rica. Asimismo, apunta a áreas fructíferas para futuros estudios, al identificar algunas grandes preguntas sobre la eficacia de la integración intercurricular como política curricular y el efecto de la educación en derechos humanos en el aprendizaje y las conductas del estudiante, en las prácticas del profesor en la sala de clases, y en las políticas de escuela. Sugiere también que la relación entre el compromiso de una nación con la educación en derechos humanos y su historia de represión política puede ser digna de estudio. Finalmente, está siempre la pregunta de investigación del efecto de los esfuerzos curriculares que se

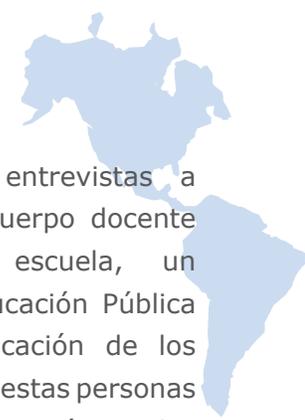
dirigen a los problemas sociales y, en el caso de Costa Rica, que se dirigen al deterioro percibido de las condiciones de los derechos humanos.

### Fuentes de información y sus limitaciones

En este estudio se emplean cinco fuentes de información diferentes: informes de educación en derechos humanos preparados por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), publicaciones del Ministerio de Educación Pública Costarricense, publicaciones y planes de estudio de una Universidad estatal, entrevistas con educadores, investigadores y funcionarios de gobierno Costarricenses involucrados en la educación de los derechos humanos, y otros documentos variados.

1) *Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH)*. Interpreté datos de estudios en educación en derechos humanos conducido por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH). Creado en 1980 bajo un acuerdo entre la Corte Interamericana de Derechos Humanos y la República de Costa Rica, lugar donde se ubica, IIDH ha ido acumulando información acerca de determinados aspectos de la educación en derechos humanos en 19 países en Latinoamérica desde el 2002.

Para finales de 2007, IIDH ya había publicado cinco informes de investigación sobre diferentes aspectos de la educación en derechos humanos en estos países. Éstos se basaron en datos que el IIDH recolectó en 1990, también para compararlos con datos recolectados durante los años 2002-2005/6. El IIDH se centró en enunciados de políticas y contenido curricular recogidos de declaraciones oficiales gubernamentales, en guías y prescripciones del ministerio de educación, en planes de estudio para determinadas asignaturas (particularmente estudios sociales y educación cívica), en contenidos de libros de texto para determinados



años (5º, 8º y 11º), en planes de estudio y programas en institutos de formación de educadores, y en reportes en otras formas de educación, como capacitación y formación en mediación. Para el propósito de este estudio, he examinado la información sobre Costa Rica extraída de estos datos del IIDH.

No obstante, uno debe ser cauteloso y no saltar a conclusiones en relación al estado de la educación en derechos humanos basados solamente en estos datos. No hay información de las siguientes áreas: el aprendizaje de los estudiantes de los contenidos en derechos humanos, las conductas del estudiantado que son afectadas por la instrucción en derechos humanos, y el comportamiento del profesorado en la sala de clases relacionado con los principios de los derechos humanos. Además, la información de los programas de preparación de profesores no dice nada sobre la relación entre el aprendizaje de los derechos humanos y las interacciones estudiante-profesor, la selección de materiales curriculares, la gobernancia en la sala de clases, o políticas disciplinarias.

Pese a estas obvias faltas, los informes del IIDH dan claras luces sobre qué tipo de educación en derechos humanos puede estar ocurriendo en las escuelas y si esta instrucción ha aumentado a través de los años.

2) *Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP)*. Examiné informes, enunciados de políticas y filosóficas, y guías y prescripciones curriculares proporcionados por el Ministerio. Según mi entender, el Ministerio no ha recogido información sobre los resultados de los estudiantes en el aprendizaje de derechos humanos, o del comportamiento del profesorado o sobre políticas y prácticas intraescolares que puedan haber sido influenciadas por principios de los derechos humanos.

3) *Entrevistas*. Realicé entrevistas a diez personas: investigadores, cuerpo docente universitario, profesores de escuela, un funcionario del Ministerio de Educación Pública (MEP), y activistas por la educación de los derechos humanos. La mayoría de estas personas pertenecían a más de una categoría. Todas tenían un trabajo relacionado con la educación en derechos humanos y estaban comprometidos con su desarrollo, lo que influyó su evaluación de las actuales condiciones del país. Los entrevistados me proporcionaron la mayoría de los nombres de los demás entrevistados.

4) *Universidad Nacional Autónoma (UNA)*. Aparte de las entrevistas mencionadas anteriormente, examiné tres programas de cursos, pertenecientes al programa de formación de educadores, con contenidos de derechos humanos, al igual que catálogos y otras informaciones de programas proporcionados por esta universidad estatal. Escogí la UNA, ya que el IIDH había informado sobre esta institución en el Inter-American Report on Human Rights Education: The Development of Teacher Education (Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en la Formación de Educadores) (2005, parte 4). Por lo tanto, pude comparar mis descubrimientos con los suyos y proporcionar un cuadro de los cambios a través del tiempo en esta Universidad, en la incorporación de los derechos humanos dentro de la formación de los educadores. Claramente, ésta es una mirada dentro de una sola institución, pero los resultados muestran todo lo que puede hacer un cuerpo docente comprometido. También sugieren que el entrenamiento de educadores puede ser un área fructífera para futuras investigaciones.

5) *Otros documentos escritos*. Éstos incluyen informes anuales del estado de la nación y de la educación preparados por



prestigiosas organizaciones nacionales, artículos periodísticos, y artículos y libros académicos. Desafortunadamente, encontré poca investigación académica sobre educación en derechos humanos en Costa Rica, basada en otras fuentes que la investigación del IIDH.

Se me limitó a un tiempo de investigación de tres meses en Costa Rica en el 2007 y, por lo tanto, sólo pude examinar y organizar datos previamente recolectados por el IIDH, analizar documentos, y realizar entrevistas. Otros tendrán que explorar dentro de las salas de clases para descubrir lo que verdaderamente se enseña y se aprende en las escuelas, y cómo esto afecta el modo en que los estudiantes y profesores viven su vida diaria.

### La excepcionalidad Costarricense

Existe una mitología nacional en Costa Rica. Sus ciudadanos frecuentemente se representan a sí mismos y a su nación como "excepcionales" (Palmer & Molina, 2004). Mientras que los académicos Palmer y Molina resisten la tentación de aplicar esta etiqueta al país, de todas maneras declaran en *The Costa Rica Reader* (El lector de Costa Rica), "Nosotros insistimos en lo particular de su pasado y presente" (p.3). Dicen:

Durante la época colonial, los Costarricenses sufrieron bastante, y ellos han dependido de dos exportaciones agrícolas durante la mayoría de la época moderna. No obstante, han construido un sistema político democrático y han logrado una medida saludable de justicia social en una región donde la dictadura y la desigualdad grotesca ha sido la triste norma (p.3).

La sociedad colonial de Costa Rica, señalan además, tampoco ha sido construida en base a la coacción de indígenas o en la esclavitud que hubiesen dejado un legado destructivo de

división étnica y racial (Palmer & Molina, 2004). "Las fuerzas que favorecen la integración social, étnica y cultural han tendido a superar a aquellas que favorecen la discriminación" (p.5). A lo largo de los años ha emergido, como lo describen Palmer y Molina, una propensión a "resolver los conflictos, canalizándolos de un modo legal e institucionalizado" (p.5). Finalmente, en las últimas décadas, los Costarricenses han buscado añadir una nueva dimensión de excepcionalidad a la democracia estable, liberal y pacífica. Vivanco (2006) señala, "Han incorporado la apreciación ecológica como una característica nacional positiva" (p.10), situándose a sí mismos como el líder ecológico de las Américas y, por ende, expandiendo la narrativa Costarricense mencionada anteriormente.

La decisión de Costa Rica en 1949 de convertirse en la primera nación del mundo en abolir constitucionalmente su ejército, fue una de las decisiones más importantes en su desarrollo. Esta medida permitió al gobierno dirigir más recursos hacia las metas de desarrollo humano. Sin embargo, Palmer y Molina (2004) apuntan que muchos años antes de esta decisión, Costa Rica ya había comenzado a aumentar la proporción del presupuesto destinado a salud, educación, y obras públicas y disminuido el porcentaje asignado al ejército y a la policía. El Estado en 1941 aprobó la ley que establecía el programa de asistencia social que otorgaba protección a enfermos, ancianos, discapacitados y pobres. (Edelman & Kenen, 1989). No obstante, con la decisión de 1949, se pudo hacer mayor énfasis en la educación, salud y servicios sociales.

Todas estas acciones oficiales, sin duda contribuyeron a la creación de un clima cultural que valora el civismo, las respuestas no violentas al conflicto y el respeto. Además, si bien esto es difícil de documentar, las instituciones educacionales, religiosas y familiares debieron haber participado en la construcción de una sociedad sensible a lo que hoy llamamos preocupación por los derechos humanos, mucho



antes de que esta terminología entrara al léxico público.

Hoy en día, existen indicadores sociales, económicos y ambientales a los cuales uno puede apuntar como evidencia de la excepcionalidad Costarricense. En el 2004, un funcionario del Fondo Monetario Internacional describió a Costa Rica de la siguiente manera:

Un principio central que ha sido adoptado por Costa Rica es que la meta última de la política económica es entregar desarrollo humano. Durante los últimos 20 años, la pobreza ha sido reducida del 40 por ciento de la población a menos del 20 por ciento. La pobreza extrema ha sido disminuida a la mitad desde 1990—por lo que Costa Rica ya ha logrado el primer Millennium Development Goal o MDG (Meta de Desarrollo del Milenio). De hecho, los indicadores sociales de Costa Rica son los mejores en Latinoamérica y, en algunos casos, se aproximan a niveles mostrados en economías avanzadas. Los niveles educacionales son altos y prácticamente toda la población es alfabeta. Los indicadores de salud son fuertes, con alta expectativa de vida. Hay un amplio acceso a servicios de salud y agua potable. La degradación forestal ha sido revertida y, en general, la protección del medio ambiente ha sido una prioridad central (Carstens, 2004).

Datos demográficos del *Human Development Report* (Informe de Desarrollo Humano) (2006) de las Naciones Unidas parecen apoyar esta conclusión:

\* Expectativa de vida al nacer: 78.3 años (24º en el mundo); (1º en Latinoamérica)

\* Mortalidad infantil: 11 muertes de 1000 nacimientos (48º en el mundo); (4º en Latinoamérica)

\* Alfabetismo adulto: casi el 95% de la población (38º en el mundo); (4º en Latinoamérica)

\* Acceso a fuentes de agua mejoradas: 97% de la población (12º en el mundo); (3º en Latinoamérica)

\* Niños con bajo peso al nacer: 5% de la población (24º en el mundo); (4º en Latinoamérica)

El Índice de Desarrollo Humano de las Naciones Unidas (2006), que es un compuesto de varios indicadores,<sup>2</sup> ubica a Costa Rica en el lugar 48 de 177 países del mundo, mientras que el Índice de Pobreza Humana<sup>3</sup> (2006) lo ubica en el 4º lugar dentro de 102 países en desarrollo. En ambos índices, sólo Uruguay, Chile y Argentina clasifican más alto que Costa Rica en Centro y Sudamérica.

Los indicadores civiles y políticos son igual de impresionantes. Freedom House (2006) le asigna a Costa Rica el mayor puntaje total por los derechos políticos y civiles en su *2006 Report Freedom in the World*. El Informe de Derechos Humanos (2006) del Departamento del Estado de EE.UU., si bien identifica algunas áreas preocupantes (e.g., violencia doméstica y explotación de niños), le da a Costa Rica una evaluación positiva impresionante en su informe de diez páginas de extensión. En particular, elogia la oficina de la Defensoría de los Habitantes de la República de Costa Rica [Ombudsman] al monitorear las acciones del gobierno y defender a los ciudadanos. El informe anual de Amnistía Internacional (2006) llamado *The State of the World's Human Rights* (El Estado de los Derechos Humanos del Mundo), que se concentra en países donde deben abordarse serias violaciones a los derechos humanos, ni siquiera incluye un sección sobre Costa Rica. Finalmente, el Human Rights Data Project (Proyecto de Datos de Derechos Humanos) de Cingranelli-Richards (CIRI) posiciona a Costa Rica dentro de las últimas cuatro naciones en Latinoamérica en su incidencia de violaciones a los derechos humanos (Cingranelli-Richards Human Rights Data Project, 2008).



Quizás haya algo de cierto en esta excepcionalidad de Costa Rica: una pequeña Suiza en Centroamérica, comprometida con la democracia y el desarrollo social, a un paso más allá de la mayoría de los otros países en Centro y Sudamérica. El estudio de Seligson (2001) que compara las visiones Costarricenses, Chilenas y Mexicanas de la democracia, sugieren que los Ticos, como los Costarricenses se llaman a sí mismos, son diferentes. Por una parte, poseen la democracia ininterrumpida más larga en Latinoamérica. Seligson escribe:

¿Qué podemos decir de la excepcionalidad de Costa Rica? Sabemos que los Costarricenses tienen una preferencia mucho más fuerte por la democracia que los ciudadanos de México y Chile. También sabemos que variables como el respeto por el estado de derecho y la disposición de hacer responsable al gobierno por sus acciones, son factores que hacen a los Costarricenses diferentes de sus contrapartes en otros lugares de Latinoamérica. (p.106)

Añade, "...todos los países desarrollan mitos nacionales; Costa Rica es un país pequeño y están orgullosos de su democracia... En el centro del mito de Costa Rica está la identidad del país como una democracia" (p.106).

Casi todas las personas a las que entrevisté, si bien no usaban necesariamente la palabra "excepcional," describieron a Costa Rica como superior a otras naciones en Centro y Sudamérica en su compromiso con los derechos humanos. Sin embargo, la mayoría de los entrevistados tenían serias preocupaciones sobre las condiciones existentes en derechos humanos en Costa Rica. Yo incorporo estas preocupaciones en mi posterior discusión en este ensayo.

## **El estado de la educación en derechos humanos en las escuelas**

La investigación de la educación en derechos humanos en Costa Rica que se discute acá, se ha centrado en el contenido y conocimiento curricular (e.g., historia, acuerdos internacionales y protecciones constitucionales), prestando poca atención a las prácticas en las salas de clases, clima tanto en la escuela como en la sala de clases, y aprendizaje en derechos humanos del estudiante. No obstante, los indicadores apuntan a una mayor atención a los derechos humanos en el currículo, libros de texto, y declaraciones de políticas educacionales durante las últimas dos décadas.

Esta sección describe primero las políticas educativas en derechos humanos del Ministerio de Educación Pública (MEP), que se centran en la promoción de la integración transversal, i.e. intercurricular, de los temas en derechos humanos a través de niveles de cursos y asignaturas escolares. Continúa con una discusión de las conclusiones de investigación, reportadas por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), sobre la presencia y/o ausencia de contenido en derechos humanos en los planes de estudio (guías curriculares) del Ministerio de Educación Pública y en libros de texto para los niveles 5º, 8º y 11º. Esta parte concluye con una descripción del lugar de los derechos humanos en el currículo (programa de cursos) de los estudiantes que se preparan para ser profesores en la Universidad Nacional Autónoma (UNA), una de las cuatro universidades estatales de Costa Rica. Posteriormente, ofreceré algunas interpretaciones de las condiciones de la educación en derechos humanos en Costa Rica que aquí señalo.



## Pautas de las políticas curriculares

El Ministerio de Educación Pública (MEP) estableció el Programa Nacional de Formación en Valores en 1987, pero no fue hasta el 2003 que el Consejo Superior de Educación estableció cuatro temas transversales que debían “cruzar e impregnar horizontal y verticalmente, todas las asignaturas del currículo” (MEP, 2003, p.2). El oficial entrevistado del MEP los describió de la siguiente forma:

Temas transversales: 1) Cultura Ambiental para el Desarrollo Sostenible, 2) Educación Integral de la Sexualidad Humana, 3) Educación para la Salud y 4) Vivencia de los Derechos Humanos para la Democracia y la Paz (Comunicación Personal, 7 de Marzo, 2007).

El Ministerio ha declarado que los derechos humanos son uno de los cuatro temas valóricos transversales que deben ser tratados en todas las disciplinas. A través de esta estrategia, el MEP espera incluir contenido de derechos humanos en el currículo de cursos específicos.

A pesar del hecho de que los derechos humanos son considerados un tema transversal por el MEP, de los documentos del Ministerio y comunicación con un funcionario del MEP, se esclarece que se espera que las ciencias sociales, particularmente la educación cívica y los estudios sociales, se lleven el peso de la responsabilidad de la educación en derechos humanos (MEP, n.d., Ficha; Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

Esta aproximación a la integración intercurricular no es única en Costa Rica. Educadores cívicos y muchos educadores en derechos humanos han analizado su valor (Torney-Purta et al., 2001; Flowers, 1998; Cox, Jaramillo, y Reimers, 2005). Abundan las preguntas sobre lo intercurricular, la integración horizontal o transversalidad - tal como la llama

el MEP-, en los intercambios de opiniones a lo largo de los años sobre metodología en educación en derechos humanos en el Global Human Rights Education Listserv. Éstas incluyen discusiones sobre los muchos obstáculos hacia la integración curricular que se identifican en esta investigación (Ver <http://www.hrea.org/lists/hr-education>)

En un intento para monitorear esta educación transversal, el MEP ha generado una lista para que sus oficiales de educación, cuando visitan escuelas, puedan informar cuán bien están siendo enseñados los temas transversales (MEP, n.d., Lista). Sin embargo, el MEP informa que existe muy poca intervención de seguimiento, por parte del MEP, si un colegio es evaluado efectivamente como deficiente en la instrucción de estos temas transversales (Comunicación Personal, 7 de Marzo, 2007).

La declaración de políticas, publicación de directrices, distribución de materiales valóricos y los programas de capacitación, son el principal medio de intervención que posee el MEP. Referente al último de éstos, mi revisión de los títulos de los talleres de capacitación conducidos por el MEP entre el 2003 y el 2005, no identificó ninguno que mencionara específicamente los derechos humanos. (Nota: los títulos de los talleres entre 1998 y 2002 no están especificados.) No obstante, la mayoría de las sesiones de capacitación tienen títulos que sugieren un foco más general en la educación valórica, incluyendo la toma moral de decisiones y el autoconcepto. No sería aventurado concluir que los temas relacionados con los derechos humanos han sido tratados en algunas de estas sesiones.

En Marzo de 2006, el MEP publicó un set de directrices claro y minucioso para incorporar los cuatro temas valóricos en los planes de formación. *Los Valores En El Planeamiento Didáctico Eje Transversal del Currículo Costarricense* proveen



las bases y ejemplos de la incorporación de cada tema a través del currículo (MEP, 2006). Sin embargo, esto no se enseña fácilmente, pues la mayoría de los profesores requieren un entrenamiento especial para convertirse en instructores intercurriculares eficientes. Ni el cuerpo docente universitario entrevistado, ni los documentos que examiné, revelaron evidencia de que este tipo de entrenamiento es proporcionado por el MEP en sus sesiones de talleres a profesores o por universidades en sus programas de formación de educadores (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007; Comunicación Personal, 23 de Febrero, 2007).

Finalmente, pese a muchos enunciados de políticas y pautas del MEP, no hay manera de saber, sin un esfuerzo investigativo muy diferente a éste, el grado en que el conocimiento, los valores y las conductas en derechos humanos han penetrado en la sala de clases Costarricense y los resultados en aprendizaje de los estudiantes. Los datos del MEP sobre las prácticas de enseñanza y evaluaciones del aprendizaje estudiantil sobre derechos humanos, necesitaría ser recolectado y analizado. No obstante, uno podría concluir que la promoción de los derechos humanos como un valor transversal en las pautas del MEP es un signo positivo. Sin embargo, discutiré críticas a las estrategias curriculares de este tipo, en una sección posterior de este ensayo.

### **Plan Nacional para la Educación en Derechos Humanos**

En la primera fase (2005-2007) del United Nations' World Program for Human Rights Education (Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos de las Naciones Unidas) (2005), con el cual se comprometió Costa Rica, se esperaba que los países realizaran un inventario del estado de la educación en derechos humanos en el país, escribir un informe, establecieran prioridades, desarrollaran

un plan de implementación, y difundieran metas y estrategias. Sin embargo, Costa Rica no ha tomado medidas hacia el desarrollo de un plan nacional para la educación en derechos humanos.

Si uno considera, al igual que el IIDH (2005, parte ?) lo hace, que el progreso hacia esta meta es un indicador clave en el reconocimiento de un gobierno de la importancia de la promoción de la educación en derechos humanos, entonces uno estaría forzado a concluir que el compromiso oficial Costarricense es débil. No obstante, el MEP argumenta que ellos han tomado un camino distinto. Al menos, el funcionario entrevistado afirma que los temas transversales son parte del Plan Nacional de Educación 2002-2006, y que este plan es todo lo que se necesita (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

La eficacia de esta aproximación transversal será discutida en detalle en la siguiente sección. Basta decir aquí que pareciera no haber evidencia de que esta aproximación interdisciplinaria sirve como un medio efectivo para promover el aprendizaje en derechos humanos en las escuelas Costarricenses.

### **Contenido curricular y de Libros de texto**

Si bien las declaraciones sobre políticas pueden ser declaraciones sobre la intención de enseñar sobre un tema como los derechos humanos, el contenido de los currículos y los libros de texto nos acercan a descubrir las verdaderas prácticas en las salas de clases. El estudio conducido por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) muestra que la educación en derechos humanos ha estado aumentando desde 1990. No obstante, el IIDH (2006) no encuentra que los temas de derechos humanos hayan penetrado la mayoría de las asignaturas académicas, como lo hubieran esperado los defensores del principio de la *transversalidad* del MEP. Ni los planes de estudio



desarrollados por el MEP, ni los contenidos de los libros de texto en ciertas asignaturas, apuntan a una presencia sustancial de los derechos humanos en la formación en la sala de clases.

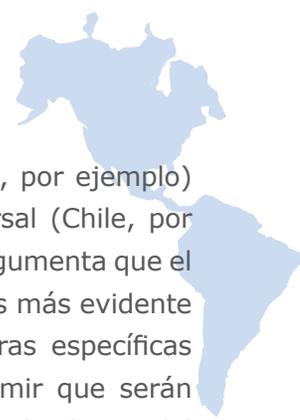
Atendamos primero a los planes educacionales oficiales para los estudios sociales y la educación cívica (niveles 5º, 8º y 11º) desarrollados por el MEP y distribuido a los educadores. Éstos eran los focos para el segundo informe del IIDH (2002). IIDH revisó estos planes, buscando cambios en la presencia de cuatro indicadores de la inclusión curricular de los derechos humanos entre 1990 y 2002/3. Estos indicadores de contenido son: 1) derechos humanos y garantías constitucionales, 2) justicia, instituciones estatales, y estado de derecho, 3) democracia, el derecho a voto, elecciones, y pluralismo político e ideológico, y 4) valores (i.e., solidaridad, dignidad humana, paz, tolerancia, y cooperación entre las naciones).

Hay algunas constantes curriculares en el contenido en derechos humanos en los planes educacionales del Ministerio de 1990 y 2002/3. Éstas incluyen: un énfasis en ciudadanía, garantías constitucionales, y el rol de instituciones de proteger y promover la democracia. Podemos encontrar más referencias relacionadas con derechos humanos en el currículo del 2002/3 que en el de 1990. También encontramos mención específica de los derechos de los niños tal como está articulado en la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989), mayor énfasis en la no discriminación y en los valores centrales de la tolerancia, respeto, y solidaridad, y una preocupación creciente con los temas de género. Finalmente, existen considerables omisiones en los contenidos curriculares tanto de 1990 como del 2002/3: no hay referencias curriculares a la Declaración Universal de los Derechos Humanos reportados por los investigadores del IIDH, se

menciona muy poco la naturaleza global de los retos de los derechos humanos, y casi no hay oportunidades que se proporcionen a los estudiantes para actuar según los valores de los derechos humanos. Y donde se identifican los problemas de los derechos humanos, el IIDH (2002, parte 2) nota que parecieran ser examinadas solamente en el contexto de Costa Rica, con pocas referencias al resto del mundo.

Conclusiones similares aparecen en los informes de estudios del IIDH (2002, parte 2) de los contenidos de derechos humanos en los libros de texto. Los primeros textos (1990) solamente hablan de las obligaciones de los ciudadanos de Costa Rica, casi excluyendo cualquier referencia internacional a los derechos humanos. Los datos de los libros de texto del 2002/3 revelan muchas más referencias explícitas a los derechos humanos. Los textos del 5º nivel refieren a la Convención de los Derechos del Niño y hacen referencia a las tres generaciones de derechos humanos: derechos civiles/políticos, derechos económicos/sociales/culturales, y derechos solidarios/ambientales. Hay un gran énfasis en los libros de texto en valores cívicos y en educación moral, particularmente en el respeto, tolerancia y participación. Este énfasis en los valores como la base para la coexistencia social, sin duda refleja el establecimiento, por parte del MEP, de los derechos humanos como uno de sus temas valóricos transversales en el 2003.

Por otro lado, las conclusiones del IIDH revelan un salto sustancial en el contenido referente a la equidad de género entre 1990 y 2003: específicamente, hay más lenguaje inclusivo y más imágenes de mujeres en los textos. Sin embargo, el IIDH informa que los temas de género no están posicionados en un contexto global, ni tampoco los textos hacen mención de contenido específicamente conectado con la Convención por la Eliminación de Toda Discriminación Contra



la Mujer (Convention for the Elimination of All Discrimination Against Women, CEDAW), firmado en las Naciones Unidas en 1981.

Tomando una aproximación un poco diferente en su quinto informe de estudios, el IIDH (2006) se enfocó en cambios en los contenidos de derechos humanos en las pautas curriculares del MEP, libros de texto, y espacios curriculares entre el 2000 y el 2005 para niños entre 10-14 años. Este estudio del IIDH, también incluyó análisis de contenidos de otras asignaturas aparte de los estudios sociales y educación cívica. Informaron que las pautas educacionales religiosas conectan los derechos humanos a las responsabilidades de uno como hijo de Dios, y otras pautas de cursos mencionan el derecho a la salud. No obstante, el IIDH afirma que los temas de derechos humanos no han penetrado la mayoría de las asignaturas, tal como esperarían los defensores del principio del MEP de la *transversalidad*.

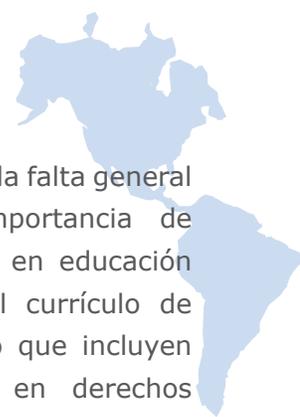
El IIDH (2006) concluye que los derechos humanos no están suficientemente visibles en el currículo. Incluso cuando los temas relacionados con los derechos humanos son evidentes, a menudo la conexión no se hace en los materiales al hecho de que los temas de derechos humanos son globales en su naturaleza y que sus principios son articulados en una gama de documentos internacionales, como en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Hay poca oportunidad curricular proporcionada a los niños para preguntar sobre sus actitudes y conductas con respecto a los asuntos globales de los derechos humanos. En cambio, el currículo solo hace conexiones con los valores personales y actitudes de los estudiantes en un contexto Costarricense. Los investigadores del IIDH sostienen:

Curiosamente, los currículos donde menor frecuencia se detecta de contenidos de derechos humanos son en los países que han incluido los derechos humanos como ejes o

temas "transversales" (Costa Rica, por ejemplo) o dentro de un eje ético transversal (Chile, por ejemplo) (p.62). El IIDH (2006) argumenta que el contenido de derechos humanos es más evidente y frecuente cuando hay asignaturas específicas dedicadas a ellos, en vez de asumir que serán tratados en todas las asignaturas. El informe del IIDH (2006) y dos investigadores de derechos humanos entrevistados (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007; Comunicación Personal, 19 de Marzo, 2007) notaron también que existe una tendencia a encontrar un foco curricular más sustancial en los derechos humanos en países donde los derechos humanos han sido violados en un pasado no tan distante, como Argentina, Brazil, El Salvador, y Perú. No es sorprendente que en aquellos países exista ahora una fuerte necesidad de desarrollar y promover aquellos principios y prácticas democráticas que fueron previamente reprimidos.

### **Formación de Profesores**

Una cuarta y última área a considerar para comprender el estado de la educación en derechos humanos en Costa Rica, es la formación de profesores. El tercer informe del IIDH (2005) se centró en la formación de profesores en 19 países; no obstante, la Universidad Nacional Autónoma (UNA) fue la única institución Costarricense incluida en el informe. Opté por actualizar, de cierta manera, las conclusiones basadas en esa única fuente de información. Examiné los datos recolectados por el IIDH, realicé entrevistas a miembros del cuerpo docente, y analicé los programas y otros materiales relacionados de la UNA. De 1990 al 2007, ha habido un progreso sustancial en la inclusión de temas de derechos humanos en la preparación de profesores en la UNA. Deliberadamente ocupó el lenguaje de inclusión, en vez de infusión o integración, ya que los últimos términos sugerirían que los derechos humanos están entrelazados a los



programas de formación de educadores. Basado en mis entrevistas y en los análisis de las ofertas de cursos de la UNA, usar una palabra como “infusión” es prematuro.

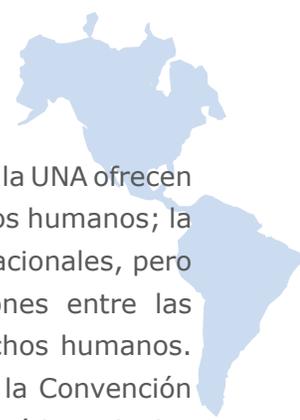
El estudio del IIDH (2005, parte 3) sobre la incorporación de los temas de derechos humanos en la formación de profesores se centró en quince indicadores de contenido,<sup>4</sup> encontrados en 1) acuerdos internacionales, documentos gubernamentales, y declaraciones de políticas del MEP, 2) cursos de formación de profesores, 3) sesiones de capacitación, y 4) esfuerzos de la Defensoría de los Habitantes de la República [Ombudsman]. La amplia lista de temas incluye: valores, derechos del niño, y orden institucional, por nombrar algunas. La lista refleja el énfasis en el estudio del IIDH puesto en indicadores que son medibles e identificables en documentos, programas, y declaraciones de políticas. Si bien ayuda, este estrecho enfoque proporciona poca comprensión del clima dentro de la sala de clases, de la relación profesor-estudiante, de la metodología instruccional, o de las dimensiones ambientales de derechos humanos en la escuela, y también hace poca referencia a acciones sociales en nombre de los principios de derechos humanos que realizan estudiantes o profesores.

Un breve informe de una encuesta sobre formación de profesores en Costa Rica, preparado por un investigador del IIDH para el Global Strategic Planning Meeting on Teacher Training in Human Rights Education (Reunión Global Estratégica de Planificación en Formación de Profesores en Educación en Derechos Humanos), sostenido en Nueva York el 2005, describió la educación en derechos humanos en la formación de educadores de la siguiente manera:

...La formación de educadores es el “eslabón perdido” en un, de lo contrario, positivo escenario para la Educación en Derechos Humanos... El principal

obstáculo en mi opinión es la falta general de conciencia de la importancia de formar futuros profesores en educación en derechos humanos. El currículo de escuelas y libros de texto que incluyen contenido de educación en derechos humanos son necesarios, pero no son condiciones suficientes para incorporar completamente la educación en derechos humanos en el sistema educacional. Es más, la capacitación proporcionada (por poco tiempo y ocasionalmente) por el Ministerio de Educación a los educadores, no es suficiente. El esfuerzo en la formación debe ser hecho seriamente durante el proceso de formación regular de nuevos educadores, que en Costa Rica es conducido por las Escuelas de Educación universitarias-tanto públicas como privadas (Rodino, 2005).

Los cambios que han sido realizados en la Universidad Nacional Autónoma (UNA) sugieren que esta institución, al menos, ha aumentado sustancialmente el énfasis en los derechos humanos en la formación de profesores. Esta universidad Costarricense, de acuerdo con el estudio del IIDH (2005, parte 3), no tenía cursos electivos ni obligatorios en derechos humanos en 1990, pero hacía referencias en algunos cursos a acuerdos internacionales, organizaciones, asuntos ambientales, y tipos de derechos humanos. Hay datos del 2002/3 sobre cursos electivos en derechos humanos y otros cursos que incluyen algunos temas de derechos humanos. En particular, hubo un mayor enfoque en asuntos sociales (salud, trabajo, educación), el ejercicio de la democracia y la paz, y conexiones a asuntos de debidos procesos y al estado de derecho. También hubo un aumento en referencias a equidad de género y a derechos del niño en el currículo de formación de educadores.



Para el 2007, la situación en diversos programas de formación de educadores en la UNA había cambiado sustancialmente. Hay ahora dos cursos con un enfoque específico en derechos humanos que son obligatorios para diferentes programas de formación de educadores en la UNA: *La Niñez y Sus Derechos en el Contexto Costarricense* y *Derechos Humanos de la Niñez y la Adolescencia*. Hay otro curso, titulado *Educación para la Diversidad*, que es obligatorio en un tercer programa de la UNA y que trata muchos temas de los derechos humanos. Asimismo, ya hace un tiempo que han habido temas de derechos humanos incluidos en el contenido de cursos para aquéllos que específicamente se preparan para ser educadores en ciencias sociales y cívicas.

Este cambio a los cursos obligatorios ocurrió en el 2005 y 2006, a medida que el cuerpo docente revisaba sus programas de estudio y realizaban modificaciones. El cuerpo docente en un programa se involucró en un intenso debate sobre la pertinencia de promover los derechos del niño en un contexto escolar. Una integrante del cuerpo docente de la UNA informó que algunos profesores sentían que un curso de derechos humanos no era necesario, porque los niños no necesitaban clases sobre los derechos (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007). Declaró que algunos miembros del profesorado reclamaron que “los niños tienen demasiados derechos,” quizás expresando preocupación sobre las prácticas liberales de crianza de niños. Según ella, estos profesores también veían la enseñanza y la promoción de derechos humanos en escuelas como un reto a la autoridad del profesor en la sala de clases y como una amenaza a los derechos del profesor. No es necesario decir que la votación para incluir un curso de derechos humanos como obligatorio en este programa de formación de educadores estuvo lejos de ser unánime.

Los programas de cursos de la UNA ofrecen el contenido tradicional en derechos humanos; la teoría, historia, y acuerdos internacionales, pero también procuran hacer conexiones entre las necesidades humanas y los derechos humanos. Al hacer esto, hacen referencia a la Convención de los Derechos del Niño y el Código de los Derechos del Niño de Costa Rica, y tratan áreas de derechos humanos que preocupan al país: trabajo infantil, explotación sexual, y abuso y abandono infantil. Varios profesores de la UNA enfatizaron que la necesidad de la educación en derechos humanos es particularmente grande en áreas rurales donde hay altos niveles de pobreza, menos oportunidades de trabajo, menos presencia del estado (y sus servicios), y condiciones donde niños y adolescentes son más vulnerables a varias formas de abuso y explotación. Los futuros educadores juegan un rol mayor en áreas rurales, asumiendo el servicio social y responsabilidades de defensores que sus contrapartes urbanas no necesariamente asumen. El profesor de la sala de clases necesita identificar violaciones a los derechos humanos y saber dónde acudir por ayuda (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007; Comunicación Personal, 23 de Febrero, 2007).

Crítico a la enseñanza tradicional en derechos humanos que se concentra en hechos, documentos, y teoría, un miembro del profesorado de la UNA señaló, “Si enseñas sobre la Declaración, la Convención, etc., es aburrido...porque la clase no está conectada con sus vidas o las vidas de sus estudiantes en un contexto rural” (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007). Este miembro del profesorado y otros entrevistados lamentaron la concentración de información sobre los derechos humanos y la falta de énfasis en prepararse a enseñar siguiendo los principios de los derechos humanos. Afirmaron que los cursos de formación de educadores que se centran en la metodología,



clima de la sala de clases, y contenido curricular, prácticamente carecen de una perspectiva de derechos humanos. “Ellos no conocen los derechos humanos,” apuntó un miembro del cuerpo docente, “y utilizan muy poco el lenguaje de los derechos humanos en sus discusiones de temas prácticos de la sala de clases—clima, disciplina, relación profesor/estudiante, orientación curricular.” (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007). Estas declaraciones fueron compartidas por otros entrevistados.

### **Comprendiendo la Condición de la Educación en Derechos Humanos**

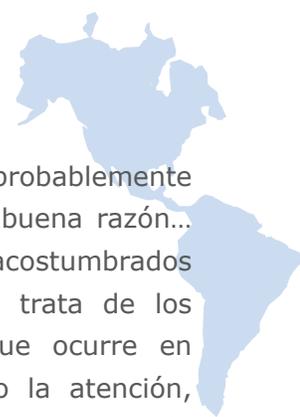
Claramente, desde 1990 Costa Rica ha hecho avances en la educación en derechos humanos. Sin embargo, el progreso ha sido irregular, y la nación no ha logrado los estándares que estableció para sí misma y para otros países. ¿Qué razones podemos ofrecer que expliquen esto? Algunas caen en la esfera convencional de limitaciones observadas de recursos humanos y materiales, obstáculos estructurales, y prioridades nacionales discrepantes. Pero otras posibles explicaciones están asociadas a la sensación Costarricense de excepcionalidad que fue discutida anteriormente. En efecto, casi todos a quienes entrevisté, a la vez que se presentaban como críticos a las condiciones en Costa Rica, hablaron de que su nación poseía un fuerte compromiso con los valores de los derechos humanos y que están imbuidos en una cultura de derechos humanos. Por lo tanto, no declararon sentir una urgencia en aumentar los esfuerzos para avanzar en la educación en derechos humanos en las escuelas. No obstante, sí apuntaron a una gran necesidad de promover los derechos humanos a través de la educación en los países vecinos.

El estado del avance irregular en la educación en derechos humanos en Costa Rica es capturado por el hecho de que el Ministerio de Educación Pública (MEP) asigna a *Human*

*Rights for Democracy and Peace* (Derechos Humanos para la Democracia y la Paz) la menor prioridad de los cuatro temas transversales. Acerca del establecimiento inicial de los cuatro temas transversales, el funcionario del MEP entrevistado declaró:

...ya que la idea de los valores es tan amplia, el país decidió crear cuatro áreas: Sexualidad, salud, educación y medio ambiente, y derechos humanos. Estos cuatro temas son las áreas más importantes de nuestro sistema educacional. La sexualidad y la salud—tenemos que trabajar en ellas. Es urgente trabajar en estos temas. Y hemos decidido trabajar en ellos, porque son las mayores debilidades en nuestro país. Y los otros dos, decidimos trabajar en ellos porque son las fortalezas en el país, para entregar una base a otros temas. ¿Cuáles son los otros temas importantes? El desarrollo sustentable—nuestro país siempre ha tenido la característica de tener la convergencia de muchos climas, medio ambiente, naturaleza, y somos reconocidos internacionalmente por lo que podemos ofrecen en cuanto a naturaleza. Entonces tenemos que aprovechar esta fortaleza, y la otra—derechos humanos. Acá siempre hemos trabajado en el régimen de los derechos humanos, y respecto a éstos, tenemos que fortalecerlos, también tenemos que aprovechar esta fortaleza. Creemos que lo hacemos bastante bien, por lo que tenemos que seguir haciéndolo bien, pero también hay otros temas pequeños que abordar. (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

Dada esta percepción de los desafíos de Costa Rica, no debería ser sorpresa que al MEP no le llame la atención desarrollar un plan



nacional de educación en derechos humanos. Las principales explicaciones ofrecidas por el MEP por no desarrollar un plan nacional, se basan en su compromiso en la eficacia potencial de la aproximación de la *transversalidad* a la educación en derechos humanos, y sus creencias de que Costa Rica carece de una necesidad imperiosa para una iniciativa mayor. Aunque Costa Rica firmó el UN World Programme for Human Rights Education (Programa Mundial por la Educación en Derechos Humanos de las Naciones Unidas), con el llamado a cada nación a desarrollar un plan propio para los derechos humanos, el Ministerio de Educación Pública Costarricense no parece inclinado a moverse en esa dirección. Un funcionario del MEP me escribió, señalando:

Debo ser honesto con usted para informarle que lo único que se ha hecho en relación a la educación en derechos humanos está relacionado con la "*transversalidad*", que como le comenté el otro día, se aproxima a un tópico específico en los Human Rights for the Democracy and Peace (Derechos Humanos por la Democracia y la Paz) y ése trabaja en todo el sistema, pero íntegramente, no como asignatura ni como estrategia exclusiva (Comunicación Personal, 7 de Marzo, 2007).

No es sorprendente que nada más del área de la educación en derechos humanos sea considerado necesario ahora.

Cuando se le pregunta al mismo funcionario del MEP que explique por qué Costa Rica no ha avanzado en desarrollar un plan nacional en educación en derechos humanos, afirma:

Yo creo que es porque Costa Rica tiene una idea común (sic), en general con autoridades y personas, que los derechos humanos son algo natural en

nuestro país. Ésta es probablemente la razón, pero no es una buena razón... Yo creo que estamos acostumbrados a pensar que cuando se trata de los derechos humanos, lo que ocurre en otros países llama mucho la atención, cuando deberíamos estar prestando más atención (sic). Acá no hay guerras, las personas no están siendo asesinadas en las calles, y quizás es por esto que no tomamos esta consideración (sic)... Es un país de derechos. Generalmente, tenemos un ambiente pacífico... y una cultura pacífica. La desventaja es que no vemos las pequeñas cosas que deben ser atendidas. Hay cosas que deben ser atendidas (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

Los investigadores de derechos humanos entrevistados para este estudio tenían perspectivas bastante similares a las del funcionario del MEP. Al explicar por qué otras naciones estaban más adelante que Costa Rica en el desarrollo de planes nacionales para incorporar los derechos humanos en la instrucción y el currículo, un investigador declaró, "Otros países necesitan crear algo que no existe" (Comunicación Personal, 19 de Marzo, 2007), refiriéndose a que están tratando de usar las escuelas para crear un clima de derechos humanos después de décadas de luchar contra dictaduras y opresión. Otro investigador de derechos humanos desarrolló este tema en una entrevista aparte. "Debe comprender," dijo, "que en Costa Rica el respeto por los derechos humanos no es producto de la educación...Costa Rica tiene una cultura de derechos humanos" (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007).

De hecho, todos los entrevistados, menos uno, comentaron sobre las condiciones favorables a los derechos humanos en Costa



Rica. Si bien puede que no todos acepten la visión del MEP acerca de que no es urgente promover la educación en derechos humanos, sí veían a Costa Rica como especial, dada su historia relativamente pacífica, el compromiso de larga data del gobierno con el desarrollo social, y el apoyo público a las instituciones democráticas. Sin embargo, esta percepción de su propio país pareciera impedir el desarrollo de iniciativas fuertes para promover la causa de la educación en derechos humanos en las escuelas.

Aparte de esta sensación de la excepcionalidad Costarricense, hay otros factores que ayudan a explicar la aparente falta de implementación de educación en derechos humanos en las escuelas de Costa Rica. Muchos de éstos se relacionan también con la estrategia de Costa Rica de fomentar el aprendizaje en derechos humanos por medio de los cuatro temas valóricos curriculares transversales. Primero, hay asuntos relacionados con la formación de educadores y orientación curricular. Varios miembros del cuerpo docente de la UNA declararon que muchos profesores no están preparados o no son suficientemente competentes para enseñar en la manera propuesta por el MEP (Comunicación Personal, 23 de Febrero, 2007; Comunicación Personal, 19 de Febrero, 2007). Se espera de los educadores que presenten planes para las clases a sus jefes de departamento o a los directores, mostrando cómo están incorporando los derechos humanos (y los otros temas transversales) en sus planes de enseñanza. Sin embargo, los profesores han tenido pocas oportunidades para adquirir una base de conocimiento para enseñar sobre derechos humanos, y se ha ofrecido relativamente poco en los cursos de capacitación, para hacer frente a esta deficiencia. Lo mismo ocurre con el desarrollo de la capacidad de enseñar de manera interdisciplinaria. Esto no involucra solamente hacer conexiones con otras asignaturas, sino que

también se refiere a colaborar con colegas de otras disciplinas. Lamentando la falta de enseñanza interdisciplinaria, el funcionario del MEP culpa a la estrechez de la preparación de las asignaturas de los futuros profesores en las universidades para explicar el porqué los profesores fallan en realizar conexiones interdisciplinarias en la sala de clases (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007). En contraste, varios miembros del profesorado universitario apuntaron a la estrechez del foco disciplinario de los exámenes nacionales administrados por el MEP, los que no proporcionan oportunidades para evaluar aprendizaje interdisciplinario y, por lo tanto, disuaden a los educadores a ocupar tiempo en aprendizaje interdisciplinario que no es evaluado por estos exámenes (Comunicación Personal, 26 de Marzo, 2007; Comunicación Personal, 23 de Febrero, 2007). Tal como reportan otros que promocionan la educación cívica en el resto del mundo, el sello de importancia que acompaña el ser una asignatura abierta a evaluación, asegura que se le preste a aquella disciplina seria atención por parte de los profesores (Kerr, 1999).

Aunque el funcionario del MEP entrevistado habla de la importancia de entrelazar los derechos humanos al currículo, no existe una evaluación formal del aprendizaje en derechos humanos en los exámenes nacionales, particularmente en el 11º nivel (el bachillerato). Puede haber algunas preguntas en los exámenes de educación cívica o estudios sociales, pero nada que refleje la supuesta importancia curricular asignada al tema transversal de los Derechos Humanos por la Democracia y la Paz. Aparentemente no se han realizado (ni se esperan) intentos por parte del MEP de utilizar los requerimientos de los exámenes nacionales como modo de promover/requerir enseñanza sobre derechos humanos en las escuelas (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).



Hay dos desafíos administrativos para monitorear los esfuerzos de los educadores por incorporar los derechos humanos en su instrucción. Varios entrevistados afirmaron que los administradores de las escuelas, particularmente en grandes instituciones, a menudo no tienen el tiempo para evaluar y proporcionar la retroalimentación que el profesor podría necesitar para enseñar de una manera interdisciplinaria. Asimismo, un investigador de derechos humanos y un profesor de escuela notan que muchos administradores carecen del suficiente conocimiento de los derechos humanos como para serle de ayuda a los profesores que buscan incluir este contenido en su enseñanza (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007; Comunicación Personal, 1 de Febrero, 2007).

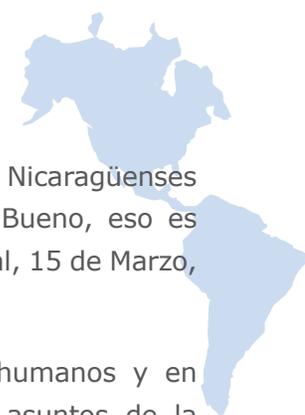
Segundo, varios entrevistados comentaron sobre la resistencia de profesores a promover un clima no autoritario y democrático en las escuelas y salas de clases lo que encarnaría los principios de derechos humanos. Acorde a muchos entrevistados, los educadores están dispuestos a introducir contenido de derechos humanos al currículo, pero se resisten a los esfuerzos de transformar las relaciones de poder en la sala de clases para promover un ambiente más respetuoso y justo. Pareciera haber una tendencia autoritaria en muchos educadores que es difícil de cambiar. Esta conclusión es consistente con mi propia experiencia en otras partes del mundo como líder de talleres en educación en derechos humanos (i.e., Sudáfrica, Polonia, Guyana, y los Estados Unidos de América). La actitud implícita de los profesores pareciera ser: Cambiar contenidos, sí; alterar las relaciones de poder entre estudiantes y profesores, no.

Tercero, hay escasez de recursos que interfieren con los esfuerzos del MEP en promover la educación en derechos humanos en

escuelas. Hay una falta de personal en la división de educación en valores del MEP, y sólo hay dos profesionales en la oficina central del Ministerio cuya única responsabilidad es la educación en valores para el país entero. No obstante, hay más personal en terreno que tienen como parte de sus responsabilidades la educación en valores. Su trabajo incluye: escritura y desarrollo del currículo, evaluación, capacitación y observación en sala de clases, entre otros. Si bien la división de valores del MEP tiene procedimientos para tratar de mantenerse al corriente de lo que está ocurriendo en las escuelas Costarricenses con respecto a los cuatro temas transversales, el personal disponible para realizar el trabajo necesario parece bastante inadecuado.

Cuarto, el MEP facilita pocos recursos curriculares sobre derechos humanos a los profesores. En el 2000, el MEP distribuyó un libro a los profesores (principalmente de estudios sociales y cívicos) de actividades curriculares en derechos humanos que habían sido desarrollados por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Nada más se ha distribuido desde entonces y, según este funcionario del MEP, es dudoso que ese recurso sea fácilmente asequible para los profesores que han ingresado en la profesión después de eso. Otros materiales sobre valores distribuidos por el MEP se enfocan predominantemente en la toma de decisiones morales a nivel individual y el desarrollo social, con casi ninguna referencia específica a los derechos humanos (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

Los esfuerzos a lo largo de los años para mejorar la educación en derechos humanos en las escuelas Costarricenses han sido poco vigorosos, sin embargo, ahora podría haber mayores razones para su promoción en las escuelas. Los Costarricenses están planteando serias dudas sobre la salud económica, social, y política de



la nación, mientras ésta desciende de su vía de desarrollo actual. Tal como será discutido en la siguiente sección, los entrevistados afirman que las condiciones de derechos humanos están deteriorándose, y declaran la necesidad de que el gobierno y la ciudadanía respondan.

### **Los Desafíos que Costa Rica debe enfrentar**

Todas las personas entrevistadas, y casi toda fuente leída, reconoce que Costa Rica está en un momento de su historia en la que necesita movilizar recursos para atender asuntos de derechos humanos y de desarrollo que se le presentan con insistencia a la nación. Muchos entrevistados apuntan a un aumento en la violencia: violencia doméstica, uso de armas traídas por inmigrantes, matonaje (bullying) y peleas escolares, y crímenes a propiedades y asaltos relacionados con el aumento de la brecha entre ricos y pobres.

De hecho, un investigador conecta esto con la necesidad de la educación escolar en derechos humanos. Declara, “Cuando hablas de derechos humanos, no tenemos los derechos humanos como centrales en nuestro currículo. Algunos dicen que no lo necesitamos en las escuelas, porque ya lo tenemos...Pero sí lo necesitamos tener en la educación formal” (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007). Argumenta que la escuela es más importante ahora de lo que lo ha sido nunca en la historia Costarricense, y apunta al reto de la inmigración (legal e ilegal), particularmente a aquellos Nicaragüenses que él describe como inflando la clase marginada Costarricense. “Ellos no crecieron en esta cultura y ellos necesitan esta educación...con un enfoque en los derechos humanos... Ellos carecen del mismo fondo cultural” (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007). También le preocupa que los Costarricenses no reconozcan la discriminación, pues, según él, “ellos piensan que no hay discriminación en Costa Rica, y que ellos no tienen ningún prejuicio. Y

luego tú dices qué pasa con los Nicaragüenses y homosexuales, y ellos dicen, “Bueno, eso es diferente”” (Comunicación Personal, 15 de Marzo, 2007).

Un experto en derechos humanos y en desarrollo de la UNA, ubica los asuntos de la condición de los derechos humanos en Costa Rica en un marco analítico mayor. Él declara:

Ellos dicen que Costa Rica tiene una tradición civilizada, y con respecto a los derechos humanos, una larga historia, y eso es básicamente verdad... [En] Costa Rica, los derechos de libertad electoral están más o menos garantizados, hay gran confianza en el sistema, hay elecciones periódicas, y la situación de tortura ha sido erradicada—no totalmente, pero en comparación con lo que ha emergido en el resto de América, Costa Rica en este sentido es una excepción. Entonces respondemos muy bien a paradigmas liberales y procedimientos de derechos humanos, y por esto, Costa Rica no tiene mayores problemas hoy en día. (Comunicación Personal, 23 de Febrero, 2007).

No obstante, se preocupa por la erosión de la democracia y de los derechos sociales y económicos a medida que su país cada vez está más entrelazado en la economía global. Argumenta que aquéllos que controlan el marco mediático, controlan y limitan la conversación sobre el futuro de la nación, por ende reprimiendo la libertad de expresión, que es un área de particular interés identificado por el CIRI Human Rights Data Project en su evaluación – en general favorable – de Costa Rica. Apunta a la educación en derechos humanos como un medio para empoderar a las personas para que recuperen sus derechos.



Otra activista de los derechos humanos a la que entrevistamos nos ofrece una crítica especialmente dura de las condiciones de los derechos humanos en Costa Rica y de la falta de compromiso con la educación en derechos humanos del gobierno. Contesta la afirmación, a menudo escuchada de otros entrevistados, de que los Costarricenses están mejor que sus vecinos y que viven en un país sano donde no hay urgencia o necesidad de desarrollar planes nacionales para la educación en derechos humanos.

...Pero si caminas en San José, verás niños durmiendo en la calle. Hay pobreza. Hay un aumento de la violencia...La realidad es que Costa Rica tiene muchos problemas de derechos humanos que se niega a enfrentar...El gobierno sigue adelante con el TLC (Tratado de Libre Comercio) que resultará en un deterioro en la salud, en el medio ambiente, en la distribución de la riqueza, en la educación. Estos problemas han estado aumentando desde la década de los '80. Nuestros ministros hacen declaraciones, pero no las llevan a cabo. Hablan de los derechos humanos, pero no los promueven en las escuelas...El gobierno cambia de dirección y de prioridades a los pocos años, cada vez que cambia el liderazgo. Pero es verdaderamente la brecha entre lo que ellos dicen y lo que hacen (Comunicación Personal, 28 de Febrero, 2007).

Una explicación más global del fracaso de Costa Rica en adoptar una política de educación en derechos humanos más agresiva, radica en una crítica expansiva de las políticas de desarrollo nacional de gobierno y en su repliegue aparente de ser un estado de bienestar social. Académicos y algunos entrevistados apuntaron a la crisis económica de la primera parte de los '80 como el punto de inflexión para el comienzo

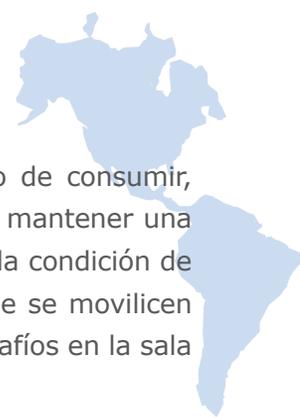
de este repliegue. La crisis se precipitó por las políticas económicas neoliberales de Costa Rica basadas en el libre mercado y en la dependencia de la exportación, lo que causó recortes en importantes programas sociales desarrollados en las décadas previas (Mas, 2004). En particular, hubo importantes reducciones en la provisión del gobierno de servicios de salud y en apoyo a la extensa infraestructura médica (Edelman & Kenen, 1989).

El prestigioso Consejo Nacional de Rectores (CONARE), que emite un informe anual sobre el estado de la nación, ha estado advirtiendo al país por varios años que:

...[Costa Rica] tiene sólo unos pocos años para alcanzar, con la necesaria previsión, los cambios necesarios para estimular la producción, mejorar la equidad social, y utilizar de manera sustentable la biodiversidad, mientras explota las condiciones relativamente favorables ofrecidas por el perfil demográfico y el aumento de la población en edad de trabajar, condiciones que persistirán en el futuro próximo (2006, p.14).

Comparan a Costa Rica con una gran familia:

...viviendo en una casa grande y vieja, con grietas y goteras, y pobremente mantenida. Los miembros de la familia comenzaron a arrancar las puertas para hacer fuego con el cual calentarse, ya que les habían cortado la electricidad por no haber pagado las cuentas. Empezaron a vender las ventanas para obtener dinero y comprar comida. Aquellos que viven en el suelo junto a la fogata efectivamente se mantienen calientes; la suerte de los otros apenas si mejora, y algunos tiritan del frío. Además, ya que el dinero obtenido al vender las ventanas no es suficiente



para todos, la lucha por la distribución de la comida aumenta las disputas, y la insatisfacción envenena las relaciones entre los miembros de la familia. El descontento se intensifica cuando se descubre que algunos miembros de la familia son oportunistas que, a hurtadillas, han comenzado a desmontar la casa para su propio beneficio. Los miembros más fuertes y oportunistas comen bien, aquellos que los siguen comen un poco, y el resto recibe nada o casi nada. Sin embargo, incluso este arreglo injusto será pasajero: a menos que se encuentre una alternativa, mañana la familia tendrá que sacrificar más de sus bienes, algunos para quemar y otros para vender (2006, p. 15).

CONARE (2006) señala que Costa Rica ha reducido las inversiones sociales para mantener el equilibrio fiscal y prevenir futuros riesgos a la estabilidad económica. Estas acciones han impactado primero a los grupos de bajos ingresos, pero están comenzando a apretar a la clase media. Un artículo en *The Tico Times* (Enero 5, 2007), un periódico semanal en inglés, informó que el ingreso promedio de los hogares más pobres del país había disminuido en un 13,9 por ciento, mientras que el ingreso promedio de los hogares más ricos incrementó en un 67 por ciento. CONARE (2006) también identifica como áreas preocupantes la disminución de la recaudación tributaria, la reducción de las inversiones en infraestructura, la carencia de políticas energéticas nacionales junto con los precios en alza del petróleo, el aumento de la competencia en exportación con los Chinos, y una disminución de la confianza en el gobierno y en la democracia después de escándalos de corrupción que involucran a tres ex-presidentes.

El informe del *Estado de la Nación* del CONARE de 2006, afirma que el Gobierno de Costa Rica "...ha comenzado a 'consumir su futuro' para poder mantener, en el corto plazo, la (aparición

de) normalidad" (p.14). Este acto de consumir, creo, tiene el mismo efecto que el mantener una autoevaluación tranquilizadora de la condición de los derechos humanos. Impide que se movilicen los recursos para enfrentar los desafíos en la sala de clases y en la sociedad.

## Conclusión

Si bien en los últimos veinte años la educación en derechos humanos ha aumentado en las escuelas Costarricenses, los avances no han llegado tan lejos ni han sido tan rápidos como muchos defensores de los derechos humanos hubieran deseado, o como alguien consciente del continuo compromiso público del gobierno con los derechos humanos hubiese esperado. Hay irregularidades en el desarrollo de la educación en derechos humanos en Costa Rica. El lenguaje de los derechos humanos es más evidente en las pautas curriculares y en las páginas de los libros de texto, de lo que lo era dos décadas atrás. Sin embargo, mientras el Ministerio de Educación Pública declara un compromiso con la infusión de los derechos humanos a través del currículo, no hay un plan nacional para promover sistemáticamente el aprendizaje en derechos humanos en las escuelas de la nación y hay pocos recursos curriculares sobre derechos humanos disponibles para que los profesores los utilicen. Hay, no obstante, al menos una universidad estatal que pareciera estar avanzando hacia la incorporación de los derechos humanos por medio de su currículo de formación de profesores.

Existen educadores y activistas de derechos humanos Costarricenses que cuestionan la frecuente afirmación de que ésta es una nación "excepcional" que posee una cultura de derechos humanos. Ellos buscan incrementar el rol de las escuelas para preparar a la juventud para tratar las inquietantes condiciones, como la pobreza, el aumento de la violencia, el deterioro del medio ambiente, y la discriminación, que acompañan



a los esfuerzos de la nación para el desarrollo económico, político y social. Los próximos años debieran ser testigos de un incremento

de la discusión sobre el lugar de la escuela en responder a estos retos y en lograr sus metas democráticas y de derechos humanos.

## Notas

---

<sup>1</sup> Agradecimientos especiales para todos en el Instituto Interamericano de Derechos Humanos en San José, Costa Rica, quienes me proporcionaron una base para conducir el estudio, un ambiente de apoyo, y ayuda en recolectar e interpretar los datos durante mi estadía en Costa Rica a comienzos del 2007. También estoy agradecido a aquellos entrevistados que dieron de su tiempo. He escogido para ellos el anonimato por preocupación, de ellos y mía, por posibles repercusiones resultantes de algunos comentarios hechos.

<sup>2</sup> El Índice de Desarrollo Humano en un compuesto de tres medidas de desarrollo: vivir una vida larga y saludable (medida a través de la expectativa de vida), ser educado (medido por el alfabetismo adulto y la inscripción en los niveles primarios, secundarios y terciarios), y tener una calidad de vida estándar (medido por la paridad de poder adquisitivo, PPA, ingreso) (Naciones Unidas, Human Development Report (Informe de Desarrollo Humano), 2006).

<sup>3</sup> El Índice Humano de Pobreza se centra en la proporción de personas bajo un umbral en las mismas dimensiones del índice de desarrollo humano (Naciones Unidas, Human Development Report (Informe de Desarrollo Humano), 2006).

<sup>4</sup> Estos indicadores son: 1) Pedagogía en derechos humanos, 2) Derechos humanos en general, 3) Democracia y ciudadanía, 4) Valores, 5) Diversidad y multiculturalismo, 6) Grupos raciales, étnicos, y religiosos, 7) Equidad de género, 8) Participación e interacción, 9) Educación para la paz, 10) Amistad entre naciones, 11) Derechos del niño, 12) Educación de leyes, 13) Orden institucional, 14) Equidad y diferenciación social, 15) Asuntos ambientales y ecológicos (IIDH, 2005, parte 3, p. 16).

## Referencias

---

Amnesty International. (2006). *Amnesty International report: The state of the world's human rights*. Extraído el 8 Enero, 2008, de <http://thereport.amnesty.org/eng/Homepage>.

Carstens, A. (2004). *Twenty years without a crisis in Costa Rica: The IMF's view*. Extraído el 2 Abril, 2007, de <http://www.imf.org/external/np/speeches/2004/071204.htm>.

CIRI human rights data project. (2008). Extraído el 10 Septiembre, 2008, de <http://ciri.binghamton.edu/index.asp>

Consejo Nacional de Rectores. (2006). *The state of the nation in sustainable human development: Summary*. San José, Costa Rica: Programa Estado de la Nación. Extraído el 6 Marzo, 2007, de [www.estadonacion.or.cr](http://www.estadonacion.or.cr).



- Cox, C., Jaramillo, R., & Reimers, F. (2005). *Education and democracy in the Americas: an agenda for action*. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.
- Edelman, M., & Kenen, J. (Eds.). (1989). *The Costa Rica reader*, New York: Grove Press.
- Flowers, N. (Ed.). (1998). *Human rights here and now*. Minneapolis, MN.: Human Rights Resource Center, University of Minnesota.
- Freedom House. (2006). *Freedom in the world*. Extraído el 9 Marzo, 2007, de <http://www.freedomhouse.org/template.cfm?page=22&year=2006&country=6944>
- Inter-American Institute of Human Rights. (2002). *Inter-American report on human rights education, pt. 1: Normative development*. San José, Costa Rica: Inter-American Institute of Human Rights.
- Inter-American Institute of Human Rights.(2002). *Inter-American report on human rights education, pt 2: Development of school curricula and textbooks*. San José, Costa Rica: Inter-American Institute of Human Rights.
- Inter-American Institute of Human Rights. (2005). *Inter-American report on human rights education, pt 3: The development of teacher education*. San José, Costa Rica: Inter-American Institute of Human Rights.
- Inter-American Institute of Human Rights. (2005). *Inter-American report on human rights education, pt 4: Developments in national planning*. San José, Costa Rica: Inter-American Institute of Human Rights.
- Inter-American Institute of Human Rights.(2006). *Informe Interamericano de la educación en derechos humanos, pt. 5: Desarrollo en los contenidos y espacios curriculares: 10-14 años*. San José, Costa Rica: Inter-American Institute of Human Rights.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship education: an international comparison*. Slough: National Foundation for Educational Research.
- Mas, J.R. (2004). The Crisis 1980-1982. In R. Palmer and I. Molina (Eds.), *The Costa Rica reader* (pp. 212-218). Durham, NC: Duke University Press.
- Ministerio de Educación Pública. (March, 2006). *Los valores en el planeamiento didáctico eje transversal del currículo Costarricense*. San José, Costa Rica: Comisión Institucional de Valores.
- Ministerio de Educación Pública. (n.d.). *Ficha informativa sobre educación para la ciudadanía democracia y valores, programa nacional de formación en valores*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (n.d.). *Lista de cotejo para determinar la implementación de la transversalidad en las instituciones educativas*. San José, Costa Rica: Despacho de Viceministro Académico, Comisión Central de Transversalidad.



- Ministerio de Educación Pública. (2003). *Relanzamiento de la educación Costarricense la transversalidad en los programas de estudio*. San José, Costa Rica. (xeroxed).
- Palmer, S., & Molina, I. (Eds.). (2004). *The Costa Rica reader*. Durham, NC: Duke University Press.
- Poor getting poorer as economy grows. (2007, January 5). *The Tico Times*, p. 1.
- Rodino, A.M. (2005). *Costa Rica - teacher training survey*. Prepared for Global Strategic Planning Meeting on Teacher Training in Human Rights Education. New York, NY.
- Seligson, M.A. (2001). Costa Rican exceptionalism, why the Ticos are different. In R. A. Camp (Ed.), *Citizen views of democracy in Latin America* (pp. 90-106). Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.
- Torney-Purta, J., et al. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic Knowledge and engagement at age fourteen. Executive summary*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- United Nations. (2006). Human development report. Extraído el 9 Marzo, 2007, de [http://hdrstats.undp.org/countries/data\\_sheets/cty\\_ds\\_CRI.html](http://hdrstats.undp.org/countries/data_sheets/cty_ds_CRI.html).
- United Nations General Assembly. (1989). *Convention on the rights of the child*. Extraído el 30 Octubre, 2008, de <http://www.unhcr.ch/html/menu3/b/k2crc.htm>
- United Nations General Assembly. (2005). *Revised draft plan of action for the first phase (2005-2007) of the world programme for human rights education*. Extraído el 7 Marzo, 2007, de [www2.ohchr.org/english/issues/education/training/docs/2005.26\\_En.pdf](http://www2.ohchr.org/english/issues/education/training/docs/2005.26_En.pdf).
- Universidad Nacional Autónoma. (2007). *Derechos humanos de la niñez y la adolescencia*. [Syllabus] Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional Autónoma.
- Universidad Nacional Autónoma. (2007). *Educación para la diversidad*. [Syllabus]. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional Autónoma.
- Universidad Nacional Autónoma. (2007). *La niñez y sus derechos en el contexto Costarricense*. [Syllabus]. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional Autónoma, syllabus.
- U.S. Department of State. (2006). *Costa Rica: Country reports on human rights practices*, Extraído el 2 Abril, 2007, de <http://www.state.gov/g/drl/rls/hrrpt/2006/78886.htm>.
- Vivanco, L. (2006). *Green encounters: Shaping and contesting environmentalism in rural Costa Rica*. New York: Berghahn Books.