



**ESTADO  
DE LA EDUCACIÓN**

---

**Informe Estado de la Educación 2025**

---

## **Investigación**

---

Programas de Estudios Sociales  
y Cívica en la educación  
costarricense: enfoques,  
contenidos, perfiles y desafíos  
para su aplicación en las aulas

**Investigadores:**

Elías Chavarría-Mora  
Cathalina García Santamaría  
Aarón Steve Barquero Salas  
Juan Manuel Muñoz-Portillo  
Ronald Alfaro-Redondo

San José | 2025



**Organización  
Internacional  
del Trabajo**

378.1  
P964p

Programas de Estudios Sociales y Cívica en la educación costarricense: enfoques, contenidos, perfiles y desafíos para su aplicación en las aulas / Elías Chavarría-Mora...[et al.]. -- San José, C.R. : PEN, 2025.

1 recurso en línea (114 páginas): archivos de texto PDF, 1700 KB

ISBN 978-9930-654-07-1

Investigación para el Informe Estado de la Educación 2025

1. EDUCACIÓN PRIMARIA. 2. EDUCACIÓN SECUNDARIA. 3. ESTUDIOS SOCIALES. 4. EDUCACIÓN CÍVICA. 5. POLÍTICA EDUCATIVA. 6. EVALUACION DE LA EDUCACIÓN. 7. COSTA RICA. I. Chavarría-Mora, Elías. II. García Santamaría, Cathalina. III. Barquero Salas, Aarón Steve. VI. Muñoz-Portillo, Juan. V. Alfaro-Redondo, Ronald. VI. Título.



**Elías Chavarría-Mora.** <https://orcid.org/0000-0001-6424-3915>

**Cathalina García-Santamaría.** <https://orcid.org/0009-0008-7743-943X>

**Aaron Steve Barquero Salas.** <https://orcid.org/0009-0000-8718-2107>

**Juan Muñoz-Portillo.** <https://orcid.org/0000-0003-0808-5830>

**Ronald Alfaro-Redondo.** <https://orcid.org/0009-0007-9855-8107>

Esta obra se comparte bajo la licencia  
**Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual**  
**(CC-BY-NC-SA)**

Permite usar una obra para crear otra obra o contenido, modificando o no la obra original, siempre que se cite al autor, la obra resultante se comparta bajo el mismo tipo de licencia y no tenga fines comerciales



## **Contenido**

Descargo de responsabilidad .....	5
Acerca del equipo de investigación .....	5
Resumen Ejecutivo .....	6
Introducción.....	7
Metodología.....	10
Análisis de los Programas de Estudio .....	10
Sondeo al personal docente de Estudios Sociales y de Educación Cívica .....	12
Consulta a informantes claves .....	13
Contexto en el que surgen los vigentes Programas de Educación Cívica y Estudios Sociales ...	13
Centros educativos públicos en Costa Rica tienen una función crucial en la formación ciudadana y los valores cívicos democráticos .....	14
Los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales buscan promover una ciudadanía democrática crítica.....	15
La formación ciudadana, valores cívicos y democráticos adquieren mayor relevancia en contextos en los que emergen tendencias que debilitan la democracia .....	18
Debates globales sobre el papel de la educación cívica en el fortalecimiento de la ciudadanía democrática .....	22
Análisis de los programas de estudio: contenidos, enfoques y perfil de ciudadanía democrática esperados en las personas estudiantes .....	28
Análisis de los contenidos de los programas de estudio .....	29
Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica: Programas de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica .....	30
Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada: Programas de Estudio de Educación Cívica .....	36

Educación para una Nueva Ciudadanía: Programas de Estudio de Estudios Sociales Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada.....	40
Programas formulados bajo un enfoque constructivista y de estrategias activas de enseñanza-aprendizaje.....	46
Perfil de ciudadanía que promueven los programas de estudio en la población estudiantil .	51
Condiciones que favorecen o no la aplicación de los programas en las aulas.....	56
Perfil y formación del personal docente .....	57
Mayoría de docentes entrevistados imparte clases en primaria y tiene más de 15 años de experiencia profesional .....	57
Bajo y desigual acceso del personal docente a procesos de formación continua .....	59
Grados de preparación para impartir los programas varía según temas y niveles educativos .....	62
Condiciones de trabajo en las aulas limitan aplicación plena de los programas de estudio..	70
Percepciones del profesorado sobre los programas de estudio .....	74
Actitudes de las personas docentes hacia la política .....	80
53% de personas docentes están algo o poco interesadas en la política .....	80
Apoyo y orgullo hacia el sistema político costarricense .....	84
Mayoría de Personas docentes muestran tolerancia hacia críticos del sistema .....	85
2 de cada 3 docentes favorecen autoridades con mano dura.....	86
Personas docentes de Estudios Sociales y Cívica poseen firmes actitudes democráticas ....	88
Docentes que participaron en el sondeo poseen perfiles afines a la democracia.....	91
Desafíos, fortalezas y oportunidades para mejorar la aplicación de los programas en las aulas .....	95
Conclusiones y recomendaciones .....	101
Recomendaciones.....	105
Referencias bibliográficas .....	108

## **Descargo de responsabilidad**

Esta investigación se realizó para el *Décimo Informe Estado de la Educación (2025)*. El contenido es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

La investigación fue posible gracias al apoyo financiero de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). También se contó con el apoyo técnico del personal del Instituto de Formación en Democracia (IFED) del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE) de Costa Rica.

## **Acerca del equipo de investigación**

**Elías Chavarría-Mora.** Dr. Ciencia Política Universidad de Pittsburgh. Docente Escuela de Ciencias Políticas, UCR. Ha trabajado en proyecto de investigación del CIEP-UCR y del Programa Estado de la Nación.

**Cathalina García-Santamaría.** MSc. Estadística Iowa State University. Investigadora en evaluación de programas y proyectos sociales. Gran experiencia análisis estadístico, investigación de mercados y evaluación de políticas públicas. Trabajó para FLACSO Costa Rica, PEN y diversas agencias internacionales.

**Aaron Steve Barquero Salas.** Lic. Ciencias Políticas UCR. Investigador del PEN. Investigador CIEP de la UCR. Consultor organismos internacionales regionales, ha trabajado temáticas a nivel latinoamericano sobre democracia, economía política y política social comparada; y a nivel nacional sobre administración pública, educación, procesos parlamentarios, entre otras.

**Juan Muñoz-Portillo.** Profesor Escuela de Ciencias Políticas e investigador del CIEP de la UCR. Dr. en Política y Relaciones Internacionales en Dublin City University. Investigador postdoctoral Escuela de Leyes y Gobierno de Dublin City University e Investigador Postdoctoral Asociado Philomathia de la POLIS Universidad de Cambridge.

**Ronald Alfaro-Redondo.** Dr. Ciencias Políticas, Universidad de Pittsburgh, Máster Métodos Cuantitativos en Ciencias Sociales, Universidad de Columbia y Licenciado Ciencias Políticas, UCR. Especialista en elecciones nacionales y locales, partidos políticos, nacionalización partidaria, comportamiento electoral. Investigador principal Capítulo de Fortalecimiento de la Democracia del Informe Estado de la Nación e investigador del Programa. Además, es profesor catedrático e investigador de la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica.

## **Resumen Ejecutivo**

El sistema educativo en los países democráticos juega un papel fundamental para la construcción de una ciudadanía democrática participativa, autónoma y resiliente frente a las diferentes formas de tentaciones antidemocráticas. Las asignaturas de educación cívica y los estudios sociales cumplen una función central en este proceso, al ser las asignaturas más directamente relacionadas con la formación política en valores democráticos.

En este estudio se analizan los programas de estudio vigentes de las asignaturas mencionadas, en la Educación general básica y el Ciclo diversificado de Costa Rica mediante una metodología mixta que combina análisis cualitativo y cuantitativo. El análisis evidencia que los programas vigentes se ajustan a los mejores estándares de la literatura internacional con respecto a la formación de competencias ciudadanas democráticas, las estrategias de enseñanza-aprendizaje activas y los perfiles de salida; no obstante, estos pueden fortalecerse para enfrentar nuevos retos actuales, relacionados con temas como: la ciudadanía digital, la sostenibilidad, manejo de la desinformación y las tendencias políticas antidemocráticas.

Además, se indagó sobre las condiciones que favorecen o no la puesta en práctica de los programas de estudio en las aulas, utilizando diversas técnicas de consulta como: un sondeo no probabilístico, grupos focales, y entrevistas a actores clave. Se encuentra que, aunque los programas generan interés en el estudiantado, y son existen condiciones que no favorecen su total aplicación en las aulas y el fortalecimiento de habilidades democráticas prácticas, claves como: el diálogo, la tolerancia y la participación activa. Con respecto a las personas docentes,

el sondeo indica que estas cuentan con un alto nivel de experiencia y preparación académica, así como una actitud consciente con respecto a su labor en formación de valores democráticos. Sin embargo, a su vez, el sondeo expone limitaciones en la formación inicial y continua de los docentes, posturas diversas en temas clave, y limitaciones en recursos y apoyo institucional que dificultan la labor docente para aplicar los programas en las aulas.

## Descriptores

Educación cívica, estudios sociales, ciudadanía democrática, juventud

## Introducción

Costa Rica posee una de las democracias más antiguas de América Latina (Seligson, 2002). Es por ello que el sistema educativo costarricense, desde su conformación, fue concebido como el principal lugar para formar ciudadanos y ciudadanas, y también para promover el respeto a la institucionalidad democrática. Así quedó instaurado con la Reforma Educativa de 1886, cuando se introdujo la materia de Instrucción Moral y Cívica. El gestor de esta reforma, Mauro Fernández, lo justificó de la siguiente manera:

“[p]ensad que es en la escuela, el lugar donde debe formarse el ciudadano, que allí es donde aprende a amar la patria y sus instituciones... y allí es donde se le enseña a pensar a raciocinar, para no ser más tarde instrumento de pasiones e intereses ajenos, sino el guardián de sus propios derechos” (citado en Palacios Robles, 2006, p. 2).

A diferencia de la mayoría de los países de esta región, desde 1953, en Costa Rica se celebran elecciones libres, limpias y competitivas de forma ininterrumpida. Los gobiernos han sido capaces de terminar sus mandatos y las personas votantes de evaluar su gestión, teniendo la posibilidad de cambiar el partido gobernante cuando una mayoría suficiente considera que la gestión no ha sido buena. Entre otros factores, la apuesta por la Reforma Educativa del último cuarto del siglo XIX contribuye a explicar el proceso de democratización en Costa Rica —si bien brevemente interrumpido en 1948— (Booth, 2008). La democracia de este país ha contribuido de distintas formas a la paz y un relativo mayor desarrollo humano que goza en comparación a sus vecinos (Lehoucq, 2012; Mahoney, 2001). No obstante, la democracia se puede debilitar, y

su sostenibilidad dependiente de la legitimidad que tenga la ciudadanía hacia este tipo de régimen por sobre regímenes autocráticos. Estos últimos, a grandes rasgos, se caracterizan por una concentración del poder en grupos reducidos, violaciones al Estado de derecho, una incapacidad para que los gobernantes rindan cuentas y, en este sentido, la imposibilidad de cambiar gobiernos a través de elecciones transparentes y competitivas cuando la ciudadanía considera que estos están llevando una mala gestión.

En este sentido, el sistema educativo tiene una tarea clave para que, a través de materias como la Educación Cívica y los Estudios Sociales, contribuya a formar una ciudadanía democrática (Neundorf & Smets, 2015; Sant, 2019). En esta línea, ¿están diseñados los programas de estudio en estas materias para formar a una ciudadanía democrática?, ¿qué perfil de ciudadanía democrática persiguen estos programas?, ¿qué perfil deberían tener?, ¿cómo se podría formar una ciudadanía democrática para hacerla resiliente al autoritarismo?

Comprender esto cobra particular importancia en el contexto actual. Diversos estudios de opinión sugieren que, tanto en el país como en otras partes del mundo, la ciudadanía está expresando mayores niveles de insatisfacción con la democracia y mayor simpatía hacia opciones autoritarias (PEN, 2022; Wike, 2025). Las causas de esto son complejas, como la desilusión hacia los partidos políticos y las mismas instituciones democráticas, diseñadas para que se tomen decisiones en representación de la ciudadanía, pero que no han sido suficientemente eficaces en múltiples instancias. Por ejemplo: la pobreza, el empleo, la seguridad ciudadana y la calidad de vida. Pero el sistema democrático, irónicamente, permite a la ciudadanía manifestar su insatisfacción con los gobiernos por un pobre desempeño y cambiarlos periódicamente si es el caso (Foa & Mounk, 2016).

A través de la revisión de la literatura, análisis de los programas de estudio y consultas con docentes y actores del sistema educativo, el presente estudio indagó sobre estas problemáticas. Específicamente, buscó responder a las siguientes preguntas: 1) ¿Qué enfoques, contenidos y aprendizajes esperados tienen los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales en el sistema educativo costarricense y su pertinencia en el contexto actual? 2) ¿Cuáles conocimientos, habilidades y actitudes deben poseer un estudiante en



materia de Educación Cívica y Estudios Sociales? 3) ¿Cuál es la percepción de actores educativos clave como docentes, directivos y comunidades educativas sobre las condiciones que favorecen o no su aplicación en las aulas y logro de sus objetivos?

Los principales objetivos del estudio fueron tres:

- Analizar las características, enfoques, contenidos y aprendizajes esperados de los programas de Educación Cívica y Estudios Sociales y sus alcances.
- Analizar las condiciones que favorecen o no la aplicación con éxito de los programas de Educación Cívica y Estudios Sociales.
- Formular recomendaciones para el fortalecimiento de los programas de Educación Cívica y Estudios Sociales a la luz de las necesidades y cambios del contexto actual.

Para responder a las preguntas y cumplir con estos objetivos, en primer lugar, esta investigación describe el contexto actual y el contexto en que se formularon los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales vigentes del Ministerio de Educación Pública (MEP), los factores que motivaron su creación y que le dieron forma al perfil de ciudadanía democrática que pretenden formar. Incluyendo una revisión de los documentos oficiales generados por el Ministerio de Educación y de literatura científica en el tema nacional e internacional. En segundo lugar, los programas de estudio se analizan desde una óptica cuantitativa y cualitativa, buscando identificar qué tanto se ajustan a las recomendaciones de la literatura científica y cómo abordan fenómenos con mayor impacto en la política contemporánea, como la desinformación, el populismo y el autoritarismo. En tercer lugar, se analizan las condiciones que favorecen o no la aplicación con éxito de estos programas en las aulas. Para ello se presentan resultados de un sondeo con docentes de Educación Cívica y Estudios Sociales, realizado en noviembre de 2024, también los resultados de 8 grupos focales con personas docentes en las asignaturas de interés y 4 grupos focales con asesores nacionales y regionales de Educación Cívica y Estudios Sociales. Asimismo, se realizaron 12 entrevistas con actores e informantes clave que complementan distintas partes del informe. El trabajo concluye con una serie de conclusiones y recomendaciones al final del documento.

## Metodología

La investigación fue de carácter exploratorio, con una aplicación de métodos de recolección y análisis de datos mixtos cuantitativos y cualitativos, tanto en lo correspondiente al análisis de los programas de estudio como al sondeo con docentes, los grupos focales y las entrevistas con actores clave, encargados de la elaboración e implementación de los programas de estudio.

### Análisis de los Programas de Estudio

En primer lugar, se hizo una lectura de cada uno de los programas, para identificar el perfil de ciudadanía democrática que persiguen. En segundo lugar, se recurrió a análisis cualitativo y cuantitativo para contrastar ese perfil con datos extraídos de los mismos programas y recomendaciones extraídas de la literatura científica, como también consultas a docentes y expertos. Esto último a partir de entrevistas, cuya estrategia metodológica se describe más adelante.

Para el análisis de los programas se utilizó un método de *machine learning* no supervisado. Este modelo de machine learning no supervisado busca crear agrupaciones *clusters* de variables, basado en las propias características y similitud de los datos, sin instrucciones humanas *a priori*. La modelación de temas (o tópicos) es un tipo de modelos de *machine learning* no supervisados específicamente enfocados en detectar temas en una colección de textos (llamada técnicamente corpus, en plural corpora), a partir de las frecuencias de palabras en los textos. El principio matemático detrás del funcionamiento de los algoritmos de modelación de tópicos es el mismo que en otros métodos estadísticos de reducción de dimensionalidad, como el análisis de componentes principales y análisis de factores.

El *Latent Dirichlet Allocation* (LDA) es un modelo bayesiano específico, creado por Blei et al. (2003) que, a grandes rasgos, responde a la siguiente lógica: dado un corpus, existe un número no determinado de temas sobre los que se habla en el corpus. Así, en este estudio, se trató cada uno de los tres documentos de programas como un corpus separado, cada corpus está constituido por textos, que son los párrafos en los programas. El análisis radica precisamente en analizar las similitudes entre los párrafos individuales para identificar temas en el

documento como un todo. En cada corpus existe una combinación de temas, pero la probabilidad de cada tema por texto individual (los párrafos) varía. A su vez, cada término también tiene una probabilidad de pertenecer a cada tema. El modelo usa las dos probabilidades en conjunto para identificar  $k$  número de temas en el corpus, y los términos con mayor probabilidad de pertenecer al tema. El investigador debe decidir entonces cualitativamente de que se trata cada tema, basado en los términos. Esto se hizo a partir de la lectura de cada uno de los documentos de programas.

En modelos de *machine learning*, existen hiper parámetros, que son parámetros elegidos por el investigador. Para desarrollar el modelo, existe un proceso de afinación de hiper parámetros, en el cual se corren varias versiones del modelo modificando los hiper parámetros hasta encontrar la configuración con mejor desempeño; que para el caso de modelación de tópicos se refiere a producir la mayor inteligibilidad en la interpretación de los temas. En el caso del LDA, el número de temas  $k$  es un hiper parámetro. El proceso de afinamiento sugiere que el  $k$  correcto para cada modelo es  $k=5$  para el modelo del documento *Programas de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica* (PECES),  $k=6$  para el modelo del documento *Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada* (PEC), y  $k=6$  para el modelo del documento *Educación para una Nueva Ciudadanía: Programas de Estudios Sociales Tercer ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada* (PES). Otros hiper parámetros que se afinaron en el proceso incluyen utilizar o no el *stemming*<sup>1</sup>, usar la frecuencia de los términos neta o con pesos, y utilizar o no mínimos y máximos de frecuencia para excluir términos. Antes de presentar estos resultados se hace una descripción general de los programas.

---

<sup>1</sup> El stemming consiste en reducir las palabras a su raíz morfológica. En el análisis de texto, la unidad mínima de análisis es llamada token, para el caso particular del análisis de esta investigación, los tokens corresponden a palabras. Una dificultad del uso de machine learning para el procesamiento de lenguaje natural (es decir, de uso cotidiano de las personas), es que las computadoras no pueden identificar fácilmente cuando ligeras variaciones en una secuencia de símbolos se refieren al mismo concepto. Por ejemplo, un humano puede fácilmente comprender que los siguientes tokens se refieren todos a la misma idea subyacente: “cívica”, “cívica”, “cívico”, “cívicas”, “cívicsa”. Los errores gramaticales son adrede: incluso con estos una persona puede intuir que todos refieren a la misma idea; una computadora en cambio trataría a cada token como referente a un concepto diferente. Por este motivo, se reducen las palabras a su raíz morfológica “civic”, un solo token que facilita la lectura para el modelo.

**Sondeo al personal docente de Estudios Sociales y de Educación Cívica**

Un segundo método fue la aplicación de un cuestionario de consulta a personal docente de las asignaturas de Estudios Sociales y Educación Cívica, aplicado en el mes de noviembre a docentes de Estudios Sociales y de Cívica de diferentes Direcciones Regionales del MEP para ser llenado de manera voluntaria. El mismo fue respondido por un total de 937 docentes, cifra que se logró gracias al apoyo de los directores regionales que dieron su aval para la aplicación del instrumento.

La elaboración del instrumento estuvo a cargo del Equipo del Estado de la Educación y se revisaron antecedentes de encuestas nacionales que abordan la temática de construcción de ciudadanía con población joven. Las principales limitaciones de este sondeo radican en que no se basa en un muestreo probabilístico, sino en la participación voluntaria a través de un enlace distribuido por las Direcciones Regionales, lo que introduce un sesgo de autoselección y limita la representatividad estadística. Además, la cobertura geográfica puede ser desigual, dependiendo del alcance de la distribución del enlace. Este sondeo ofrece un panorama indicativo, pero no necesariamente representativo, del sector docente en el país.

Cuadro 1  
Ficha técnica del sondeo con personas docentes

Atributos	Detalle
Tipo de estudio	Sondeo no probabilístico
Instrumento	Cuestionario estructurado de 97 preguntas, implementado en la plataforma limesurvey.com
Período de recolección	28 octubre al 25 de noviembre 2024
Población objetivo	Docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica en niveles de primaria y secundaria a nivel nacional
Muestra efectiva	937
Criterios de exclusión	35 personas no otorgaron consentimiento y 62 no eran docentes de las asignaturas relevantes.
Duración	23.6 minutos

Fuente: Elaboración propia, 2025.

## **Consulta a informantes claves**

Como complemento a los métodos anteriores se realizaron 12 grupos focales o conversatorios con personas docentes de primaria y secundaria relacionadas con la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica, así como 12 entrevistas en profundidad con personas expertas vinculadas con el desarrollo de los programas o con la visión de ciudadanía democrática según se detalla en el cuadro 2.

**Cuadro 2**

Ficha técnica de la consulta cualitativa

Grupo	Número de participantes	Descripción
Personas expertas	12	Incluye exministros, académicos, magistraturas y profesionales del IFED-TSE y Costa Rica Íntegra.
Docentes	120	8 grupos focales, divididos entre primaria y secundaria en varias regiones del país.
Asesores	46	4 grupos focales, divididos entre asesores nacionales y regionales de Educación Cívica y Estudios Sociales, de primaria y secundaria.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

## **Contexto en el que surgen los vigentes Programas de Educación Cívica y Estudios Sociales**

Este apartado presenta el contexto de los programas de Educación Cívica y Estudios Sociales vigentes. En primer lugar, se destaca la relevancia de los centros educativos públicos para la formación de una ciudadanía democrática, especialmente en el contexto de desafíos a la democracia que se transita a nivel global. En segundo lugar, se expone que los programas de estudio han evolucionado con un enfoque en ética, estética y ciudadanía, influenciados por el constructivismo y la necesidad de promover la participación ciudadana y el entendimiento de los valores democráticos. La investigación sugiere que la forma en que se enseña la educación cívica es crucial, con métodos participativos, exposición a múltiples perspectivas y enfoque en contextos locales que fomentan el pensamiento crítico y la participación. Además, se señala que un clima de aula abierta y relaciones escolares sólidas son fundamentales para ayudar a los jóvenes a cuestionar las fuerzas populistas.

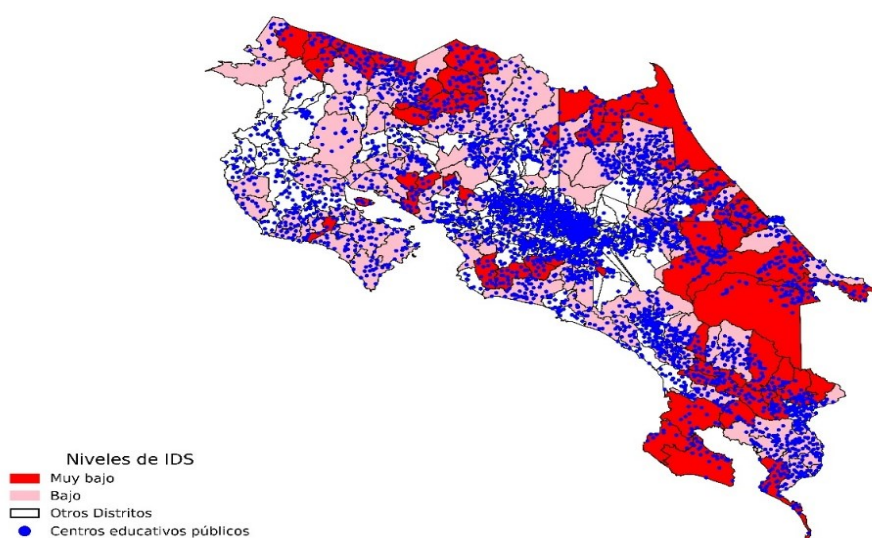
## **Centros educativos públicos en Costa Rica tienen una función crucial en la formación ciudadana y los valores cívicos democráticos**

Los centros educativos públicos en Costa Rica conforman una amplia red que cubre todo el territorio nacional. A ellos asisten la mayoría de las niñas, niños y adolescentes del país. En el 2023, la proporción de estudiantes matriculados en primero y segundos ciclos de la educación general básica en escuelas públicas fue un 89,9%, frente a un 9,0% de la privada y un 1,1% de la educación subvencionada. En tercer ciclo y educación diversificada tradicional la dependencia pública representó un 89,4%, la privada un 7,4% y la subvencionada un 3,2%.

La distribución de los centros educativos públicos y privados en el territorio nacional evidencia además una presencia mayoritaria de la oferta pública educativa en todo el país y en los distritos con bajo o muy bajo Índice de Desarrollo Social (IDS) como se observa en el mapa 1, tanto en zonas rurales, costeras y fronterizas como en la Gran Área Metropolitana. La red de centros privados por el contrario es más pequeña y concentrada en la Región Central (mapa2).

### **Mapa 1**

Red educativa pública, según distrito y área de menor desarrollo relativo<sup>a/</sup>. 2024

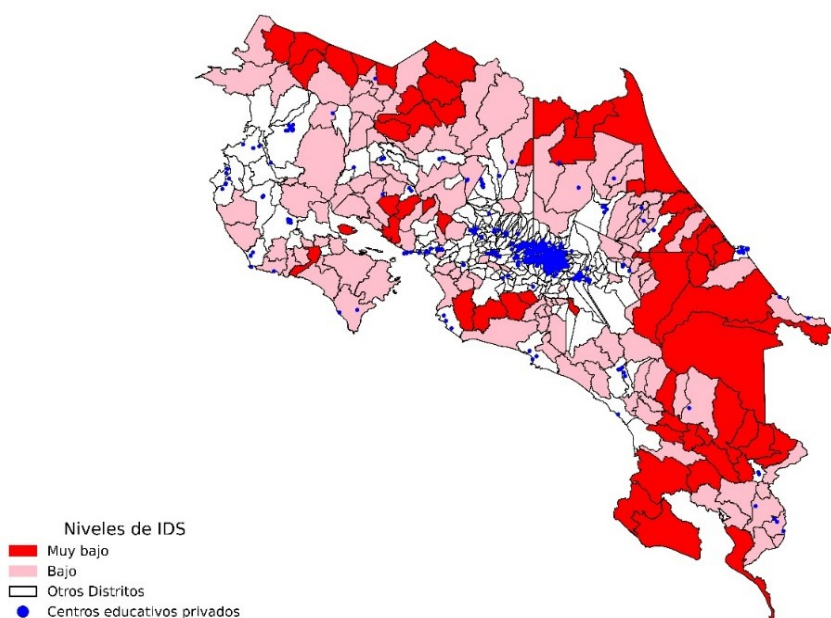


a/ Se destacan aquellas con nivel bajo o muy bajo.

Fuente: Murillo, 2025 con datos de Mideplan, 2023 y MEP, 2024.

## Mapa 2

Red educativa privada, según distrito y área de menor desarrollo relativo<sup>a/</sup>. 2024



a/ Se destacan aquellas con nivel bajo o muy bajo.

Fuente: Murillo, 2025 con datos de Mideplan, 2023 y MEP, 2024.

La presencia de centros educativos públicos en todo el país y en zonas de bajo y mediano desarrollo social es de alta relevancia en el país, ya que, desde la educación pública, permite potenciar y fortalecer la enseñanza de la formación cívica y los valores democráticos en zonas donde la población está más expuesta a diversas situaciones de exclusión social y donde se es más vulnerable a discursos que, aprovechando esas condiciones, fomentan narrativas en contra de la institucionalidad democrática.

### **Los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales buscan promover una ciudadanía democrática crítica**

Actualmente, en el MEP se encuentran vigentes tres documentos de programas de estudio, aprobados durante tres distintos gobiernos: en el 2009, los *Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada* (PEC); en 2013, los *Programas de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica* (PECES) y, en el 2016, *Educación para una Nueva Ciudadanía: Programas de Estudio de Estudios Sociales, Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada* (PES). Los dos primeros se formularon como parte del Proyecto de

Ética, Estética y Ciudadanía (PEEC), impulsado por el Ministro de Educación de las administraciones (2006-2010 y 2010-2014). Esta propuesta estuvo orientada a una reforma integral de los programas de estudio, siguiendo con lo que ya había sido contemplado en la Ley Fundamental de Educación y en la Política Educativa Nacional de 1994 (artículo 2), pero que no había sido implementado hasta el momento (PEN, 2011).

De la Política Educativa Nacional de 1994 se retoma la visión filosófica del constructivismo que orientó el enfoque curricular del Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía. Como se explica a profundidad más adelante, esta se trata de una “tesis epistemológica caracterizada esencialmente porque es el individuo quien construye el conocimiento a partir de la interacción con su realidad” (MEP, 2013, p. 19). Según los proponentes del PEEC, en los programas anteriores “predominaban las clases magistrales con estudiantes en filas y en silencio, prevalecía el rol del docente como depositario y transmisor de conocimiento y en consecuencia era casi universal un esquema de evaluación centrado en pruebas o exámenes que mayoritariamente favorecen lo puramente memorístico” (MEP, 2014, p. 214). Otro de los cambios más llamativos es la introducción de la Educación Cívica en el primer y segundo ciclo (primaria) ya que, anteriormente, se impartía únicamente en secundaria. De este modo, la materia de Estudios Sociales en este nivel se convierte en Estudios Sociales y Educación Cívica.

El PEEC también contempló nuevos programas de Estudios Sociales y Educación Cívica para los niveles de secundaria: el III Ciclo de la Educación General Básica (séptimo – noveno año) y la Educación Diversificada (décimo y undécimo). El programa de Educación Cívica, formulado y aprobado durante este proyecto en 2009, es el que se encuentra vigente. En el caso de Estudios Sociales, se propuso un nuevo programa que, además de las disciplinas de Historia y Geografía que tradicionalmente dominan esta materia, plantea un enfoque más integral de las ciencias sociales. La propuesta abarcaba estudios en economía, cultura, desarrollo sostenible, movimientos sociales y política (MEP, 2014, pp. 152–153), integrando de ese modo, materias de economía, sociología, antropología y ciencia política. De acuerdo con el Exministro de Educación, la propuesta generó diversas reacciones, especialmente de docentes de Estudios Sociales y gremios sindicales (L. Garnier Rímolo, Exministro de Educación Pública, periodo 2006-2014, comunicación personal, el 29 de agosto de 2024). Específicamente, el



profesorado de historia de secundaria y la Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza (APSE) quienes argumentaron entre otros aspectos poco diálogo, falta de evidencia científica sobre sus implicaciones, orientación ideológica a favor del mercado y una propuesta descontextualizada de la realidad costarricense (Ramírez Alfaro, 2014). Por lo tanto, se desistió del programa y, en 2016, se volvió a un esquema de programa de estudio donde la Historia y la Geografía constituyen el hilo conductor (MEP, 2016, p. 17; A. C. Parra Jiménez, Asesora del Ministerio de Educación Pública, comunicación personal, el 5 de septiembre de 2024). Empero, se guían también por enfoques constructivistas y de competencias.

El contexto en que se aprobaron los programas vigentes, principalmente, para los aprobados en 2009 y 2013, fue muy diferente al actual en que han surgido nuevos desafíos importantes para la democracia. En general, como el nombre del PEEC sugiere, estos tuvieron un énfasis en aspectos relacionados a ética, estética y ciudadanía, como ejes transversales para otras materias. Según el entonces ministro de Educación, Garnier Rímolo (2024), el énfasis en ética y estética habría estado inspirado en las ideas del filósofo Fernando Savater, quien en su libro *el Valor de elegir* diserta sobre el valor de la ética y la estética para la humanidad. Él habría considerado, además, incorporar el tema de ciudadanía como tercer eje transversal (Rímolo, L. comunicación personal, 29 de agosto de 2024). Para el diseño de los contenidos de educación cívica, el MEP contó con la asesoría de los politólogos especialistas en el tema, que habían trabajado en el tema de cultura política en Centroamérica, en jóvenes y adultos. (Rodríguez, F y Rosales, R, comunicación personal, 27 de agosto, 2024).

De acuerdo con Rosales (2024) desde inicios de la década de 1990 en América Latina se venían observando eventos que planteaban retos para la democracia, entre estos, los autogolpes en Perú (1992) y Guatemala (1993) y políticos *outsiders* —sin experiencia en política—, vinculados de alguna forma al populismo, como se le conoce hoy en día. Si bien no eran tan pronunciados en ese entonces, estos asesores buscaron reflejar el conocimiento incipiente de esos fenómenos en los programas de estudio que se aprobaron (R. Rosales, comunicación personal, el 13 de septiembre de 2024). Pero el énfasis, según Rodríguez, habría estado en aspectos conceptuales relacionados a democracia: “lo que sí era fuerte en el planteamiento que queríamos que quedara en los programas era que los estudiantes

aprendieran la diferencia entre la participación directa y la delegación, porque en ese tiempo sí había algunas corrientes que promovían democracia como solo participación directa... dejaban de lado cómo es que se delega, y cómo participa uno cuando tiene que delegar” (Rodríguez, F. comunicación personal, el 27 de agosto de 2024). También se buscó enfatizar en temas como libertad, tolerancia y respeto, como también el conocimiento sobre el funcionamiento del sistema político, entre otros. Como se estudia adelante, si bien se planteó el abordaje del populismo, este no era un tema de preocupación en el contexto en que se aprobaron los programas (Garnier L, comunicación personal, el 29 de agosto de 2024).

### **La formación ciudadana, valores cívicos y democráticos adquieren mayor relevancia en contextos en los que emergen tendencias que debilitan la democracia**

Actualmente, en Costa Rica, como en otras partes del mundo, la democracia se enfrenta a importantes desafíos. Estudios de opinión pública muestran niveles de satisfacción con la democracia que han decrecido marcadamente en años recientes. Esto parece correlacionarse con preferencias crecientes de buena parte de la ciudadanía hacia líderes políticos con actitudes autoritarias y populistas (Wike, 2025). Norris e Inglehart (2019) entienden “populismo” “como un estilo de retórica que refleja principios de primer orden sobre quién debe gobernar, afirmando que el poder legítimo reside en ‘el pueblo’, no en las élites. No dice nada sobre los principios de segundo orden, (es decir) sobre qué se debe hacer, qué políticas se deben seguir, qué decisiones se deben tomar” (p. 4). Se trata de una estrategia discursiva que apela a la psicología colectiva, encuadrando los mensajes políticos alrededor de emociones, como el enojo y el miedo, la culpabilización de grupos específicos y la construcción de identidades (Hawkins & Rovira Kaltwasser, 2019, p. 9). Desde esta perspectiva, no apela al razonamiento del electorado sobre la base de propuestas —lo que, en buena medida, se espera de una ciudadanía democrática— sino que trata de influir en sus decisiones de por quién votar o qué políticas apoyar en función del efecto que tienen los mensajes en sus emociones y percepciones de la realidad.

Para algunos autores el populismo se complementa con otras ideas socialmente compartidas. Es el caso del autoritarismo. Este concepto se puede definir como “un conjunto de valores que priorizan la seguridad colectiva del grupo a expensas de la autonomía liberal del individuo” (Norris & Inglehart, 2019, p. 7, traducción propia). Según estos autores, los valores autoritarios favorecen la seguridad contra los riesgos que podrían generar inestabilidad y atentar contra el orden, la conformidad grupal hacia valores y tradiciones de un grupo, supuestamente, esencial de la sociedad (por ejemplo, valores de una religión específica) y la necesidad de obediencia hacia un líder fuerte que resguarde todo lo anterior.

En la teoría política se considera al autoritarismo como incompatible con la democracia. Independientemente del modelo de democracia que se aspire, una democracia, según Held (2001), tendría como elemento central el principio de autonomía. La autonomía “defiende la capacidad de las personas de elegir libremente, determinar y justificar sus propios actos, asumir obligaciones elegidas por ellas mismas y disfrutar de las condiciones necesarias para la libertad y la igualdad políticas” (Held, 2001, p. 340). Esto se contrapone al autoritarismo que implica un ejercicio de poder externo —es decir, heteronómico— consciente o inconscientemente, sobre las decisiones de los individuos.

A diferencia de otros períodos históricos, en años recientes líderes y partidos políticos con tendencias populistas y autoritarias utilizan la institucionalidad democrática para alcanzar el poder. Tanto en las campañas electorales como, una vez han alcanzado el poder, recurren a estrategias como la desinformación —es decir, distorsión de información, difundiendo afirmaciones y noticias falseadas, como las *fake news* (Rodríguez Pérez, 2019)— y el cuestionamiento de la legitimidad de las instituciones democráticas. Son estrategias que se contraponen a la autonomía que se aspira en la ciudadanía y presenta riesgos políticos, económicos y sociales. Una literatura creciente en ciencia política advierte sobre las posibles consecuencias que estos fenómenos pueden tener para la democracia misma.

Por ejemplo, Levitsky y Ziblatt (2018) enumeran cuatro indicadores clave de un comportamiento autoritario en el contexto contemporáneo: rechazo (o débil aceptación) de las reglas democráticas del juego, negación de la legitimidad de los adversarios políticos,

tolerancia o fomento de la violencia, predisposición a restringir las libertades civiles de la oposición, incluidos los medios de comunicación (pp. 33-35). A lo anterior se agregarían otros efectos no deseables, como corrupción, clientelismo y favoritismos arbitrarios (*cronyism*); factores que erosionan la credibilidad hacia el sistema político y podrían tener consecuencias económicas y sociales indeseables (Brancati, 2014). En general, la estabilidad del sistema político en buena medida depende de la credibilidad que se tenga hacia este y factores como la confianza interpersonal (Newton, 2001), que se ven afectados por la violencia política. También bajo el autoritarismo hay tendencia hacia las violaciones de derechos humanos (Gruffydd-Jones, 2019).

En cuanto a consecuencias económicas y sociales, para Sen (2000) el desarrollo humano tiene que ver con la posibilidad de las personas de disfrutar su propia libertad. Esta no es la misma para todas. Más bien, según este autor, varía en función de las capacidades de las personas para decidir sobre la vida que valoran y quieren desarrollar. Las capacidades se pueden potenciar a través de política pública; principalmente, salud y educación (Sen, 2000, p. 144). Son políticas que tienen mayor probabilidad de éxito en regímenes democráticos, ya que las democracias, a diferencia de las autocracias, resguardan las libertades básicas individuales, exigen transparencia y rendición de cuentas y se pretende algún grado de participación de la ciudadanía (Sen, 2000)

En Costa Rica, el populismo con ciertas tendencias hacia el autoritarismo parece observarse con mayor intensidad en años recientes. Por ejemplo, en los programas de gobierno de líderes políticos (Cascante & Muñoz Portillo, 2023) y en sus mensajes en redes sociales (Siles et al., 2023). Como se mencionó al inicio, en el país, como en otras partes del mundo, se observan ciertas tendencias de apoyo de parte de la misma ciudadanía a valores autoritarios. Cabe preguntarse si la Educación Cívica y los Estudios Sociales están contribuyendo con su cometido de formar una ciudadanía democrática.

En este contexto, la población joven en distintas partes del mundo, contrario a lo que sucedía décadas atrás, está mostrando señales alarmantes:

Los datos de opinión pública sugieren, por tanto, un cambio generacional significativo. No hace mucho tiempo, los jóvenes eran mucho más entusiastas que las personas mayores en cuanto a los valores democráticos: en las primeras oleadas de la Encuesta Mundial de Valores, en 1981-84 y 1990-93, los jóvenes encuestados eran mucho más entusiastas que sus mayores en cuanto a proteger la libertad de expresión y significativamente menos propensos a abrazar el radicalismo político. Hoy, los papeles se han invertido: en general, el apoyo al radicalismo político en América del Norte y Europa occidental es mayor entre los jóvenes, y el apoyo a la libertad de expresión, menor (Foa & Mounk, 2016, p. 8, traducción propia).

Algunos estudios han indagado sobre la relación entre la edad de las personas y el apoyo a la democracia. De acuerdo a un estudio reciente, en este país el apoyo al sistema político de las personas más jóvenes es significativamente menor en comparación a los otros países centroamericanos, con excepción de El Salvador (Pignataro et al., 2021). Otro estudio no encontró diferencias significativas sobre este efecto etario en el respaldo al sistema político (Alfaro, 2023). También las personas jóvenes, especialmente las mujeres costarricenses, manifiestan mayor apoyo a partidos de derecha radical, según se mide en encuestas de opinión (Treminio & Pignataro, 2021). Para algunos autores, fenómenos como estos requieren atención y plantean desafíos para la sobrevivencia de la democracia, cuyas consecuencias en el mediano y largo plazo son inciertas (Levitsky & Ziblatt, 2018; Przeworski, 2019).

La literatura en ciencia política e investigación educativa, según se describe en la sección siguiente, ha procurado proponer respuestas para construir una ciudadanía democrática desde el sistema educativo. Asimismo, en años recientes, las personas expertas en estas áreas han puesto atención a los problemas recién reseñados —populismo, autoritarismo y desinformación— que presentan amenazas para la democracia. En este sentido, la literatura ha procurado responder si desde materias como la Educación Cívica y los Estudios Sociales se puede promover una ciudadanía democrática resiliente ante estos fenómenos. Existe evidencia

empírica que demuestra que la formación desde estas materias contribuye a ese propósito, lo que las hace relevantes para el sistema educativo. La revisión de la literatura nacional e internacional, que se presenta a continuación, sirve como un parámetro para analizar los programas de estudio y determinar si existen áreas que requieren ser fortalecidas.

### **Debates globales sobre el papel de la educación cívica en el fortalecimiento de la ciudadanía democrática**

Desde la Ciencia Política y la investigación educativa a nivel internacional, ha existido un interés y un debate por identificar contenidos y metodologías efectivas para la construcción de una ciudadanía democrática (por ejemplo, Noack & Eckstein, 2023; Sant, 2019, 2021). Asimismo, a nivel nacional, el Tribunal Supremo de Elecciones, a través del Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED), creado en 2009 a partir de la aprobación del nuevo Código Electoral, ha tenido un rol activo en la promoción de la ciudadanía democrática mediante la formación cívica. Uno de sus mandatos plasmados en la Ley es, precisamente, “colaborar con el Ministerio de Educación Pública en programas de educación cívica” (citado en Picado León, 2012, p. 178). En este contexto, el IFED ha publicado libros de texto que utiliza en varias escuelas y colegios, para complementar el trabajo de educación cívica con el MEP. Por ejemplo, en *Democracia y ciudadanía activa: valores y prácticas* (Castro Ávila, 2012), a partir de talleres en el aula se busca definir y desarrollar competencias de ciudadanía democrática, entendida como ciudadanía política, ciudadanía civil y ciudadanía social. En el caso de la ciudadanía política, sería el derecho a elegir a gobernantes y ser elegido, participando en procesos electorales y en la toma de decisiones políticas. La ciudadanía civil lo define como el disfrute de las libertades individuales como la libertad de expresión, asociación y reunión, permitiendo a la ciudadanía expresarse y organizarse sin restricciones. Mientras que la ciudadanía social es el derecho a una buena calidad de vida, que implica acceso a servicios básicos como educación, salud, seguridad social, y la posibilidad de desarrollarse plenamente como individuo. Se buscaría que la y el ciudadano democrático sea activo y participe activamente y de forma responsable. Es decir, esta persona no se limita a votar en las elecciones, sino que se involucra activamente en la vida de su comunidad, participando en organizaciones, movimientos y grupos que buscan el bienestar común. Esta también buscaría

estar informada y sería crítica, o sea procura obtener información veraz sobre los asuntos públicos y analiza esa información de manera crítica, buscando formar sus propias opiniones.

Adicionalmente, varios estudios aportan evidencia empírica que destaca factores asociados a los currículos educativos en las escuelas —a través de Educación Cívica y Estudios Sociales— que influyen en la formación de una ciudadanía crítica, promueven creencias que evitan la polarización y fomentan el diálogo. Sin duda, factores necesarios para una ciudadanía democrática.

Wahlström (2020) argumenta que los currículos de educación cívica deben considerar fundamentalmente dos aspectos: 1) la democracia como un ideal moral, que está en constante proceso de construcción y 2) que la democracia significa pluralismo (de ideas, de experiencias, entre otros). Para esta autora “estas dos características apuntan a la conclusión de que la democracia puede expresarse principalmente a través de la manera en que la gente común vive su vida cotidiana” (Wahlström, 2020, p. 353, traducción propia). En este sentido, la educación política tiene que tener la experiencia de las personas estudiantes como núcleo central, tanto de la educación como de la democracia.

Westheimer (2019) recomienda tres prácticas para una educación cívica robusta y democrática: 1) enseñar a través de métodos participativos que fomenten la discusión, fomentando el pensamiento crítico y la capacidad de cuestionar, inclusive, las normas establecidas, teniendo en cuenta que a menudo en la democracia el disenso es inevitable; 2) exponer al estudiantado a múltiples perspectivas, que implica aprender a considerar diferentes puntos de vista sobre temas que afectan sus vidas, incluso si son opiniones controversiales; por último, 3) enfocar la instrucción en contextos locales, los proyectos comunitarios y el aprendizaje de servicio son ejemplos de métodos que pueden fomentar la participación cívica y el análisis crítico en contextos relevantes para los estudiantes.

Sant (2021) es crítica de los esfuerzos que buscan instruir al estudiantado sobre la base de teorías de la democracia que la conceptualizan con atributos específicos definidos con base en aspiraciones liberales. “La democracia debe entenderse como un punto de partida y no como un destino; es necesario adoptar concepciones más pluralistas del conocimiento y

reconceptualizar la libertad política, pasando de la autonomía individual a la apertura del devenir y a la alteridad”. Considerando además que “la educación política debe reconsiderar las pedagogías abiertas como una alternativa a las formas de educación fuertes”, estas “no ofrecen modelos claros ni mejores prácticas; en cambio, posicionan a los estudiantes y a los docentes como los verdaderos creadores y evaluadores de sus encuentros pedagógicos” (p. 204, traducción propia). En Costa Rica, algunos se adhieren a esta visión más crítica de la educación cívica, considerando que los programas de estudio en este país apelan a un enfoque, supuestamente, muy teórico y menos crítico de la democracia (Álvarez Rivera et al., 2023; Brenes Quesada et al., 2024).

Por otra parte, una interrogante empírica de tradición en la ciencia política es si la educación cívica tiene algún efecto en las actitudes ciudadanas y de qué forma. Esta es una línea de investigación con muchas aristas, pero con resultados mixtos. Sin embargo, como señalan tres revisiones de la literatura, un área donde parece existir bastante consenso es que la forma en que se enseña la educación cívica tiene efectos significativos en las actitudes ciudadanas (Neundorf & Smets, 2015; Noack & Eckstein, 2023; Willeck & Mendelberg, 2022)<sup>2</sup>. Por ejemplo, Willeck y Mendelberg, concluyen:

Las investigaciones realizadas hasta el momento han demostrado que un clima de aula abierta, el aprendizaje mediante el servicio, la pedagogía crítica y el aprendizaje experiencial aumentan la participación política. Además, los programas de educación cívica que enfatizan los métodos de aprendizaje activo tienen una relación indirecta con la participación. Estos programas intensifican las actitudes cívicas de los estudiantes, lo que a su vez aumenta su participación electoral (2022, pp. 100–101, traducción propia).

Noack y Eckstein arriban a similares conclusiones y, más específicamente, con relación al populismo:

---

<sup>2</sup> Algunos estudios utilizan experimentos aleatorios, análisis de panel de datos comparando sistemas educativos entre países; entre otros métodos.



como indica la literatura, no es tanto la cantidad de experiencias escolares (por ejemplo, la cantidad de instrucción cívica o posibilidades de participación) sino la calidad de las experiencias escolares formales e informales lo que importa. En consecuencia, los temas y actividades curriculares que despiertan el interés de los jóvenes, un clima abierto y relaciones escolares sólidas y de confianza que permitan a los estudiantes explorar sus propias posiciones políticas podrían sentar las bases para ayudar a los jóvenes a cuestionar las fuerzas populistas (Noack & Eckstein, 2023, p. 93, traducción propia).

Esto parece coincidir con los aportes más teóricos reseñados en los párrafos anteriores. No obstante, cabe señalar que, además de ser un tema bastante reciente, la investigación empírica sobre estos problemas se ha concentrado en Europa y Estados Unidos. Aunque una investigación, comparando cerca de 90.000 estudiantes de 14 años, en 28 países, sugiere que un clima de aula abierta donde se discuten libremente ideas plurales y una cultura de participación contribuyen al compromiso cívico, independientemente del contexto país (Torney-Purta, citado en Neundorf & Smets, 2015).

Queda la cuestión de si las competencias democráticas que se enseñan tienen efectos. Esta es un área de mayor debate. Una literatura sugiere que los efectos de enseñar conocimientos específicos sobre democracia, por sí solos, son débiles. Es decir, la evidencia estadística de enseñar contenidos teóricos sobre democracia no se refleja mucho en conocimientos adquiridos, según estudios que han utilizan encuestas y experimentos aleatorios. Sin embargo, su influencia puede estar mediada por otros factores, como los reseñados arriba —es decir, un clima de aula abierta y participación—, el estilo de enseñanza del docente —que puede hacer las clases más atractivas— y mayor frecuencia con que se enseña (Finkel, 2003; Finkel & Ernst, 2005). Estos estudios se han conducido en democracias de reciente transición, por lo que hay motivos para tener cautela sobre su potencial de generalización a democracias como la costarricense. No obstante, su comparación con estudios conducidos en Estados Unidos sugiere que es plausible que exista un patrón en alguna medida generalizable a otros contextos (Finkel & Ernst, 2005).

Es importante tener presente que no solamente los planes de estudio influyen en la formación de una ciudadanía democrática. Como es bien sabido, una multiplicidad de factores puede afectar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dentro del mismo sistema educativo, entre otros, los que tienen que ver con la docencia. Por ejemplo, Gainous y Martens (2016) encuentran que docentes menos conservadores en lo político son más abiertos a usar un estilo de aula abierta en sus clases; por lo tanto, en concordancia con la literatura recién reseñada, tendrían un mayor impacto en el conocimiento político de su estudiantado.

Por otra parte, la adopción de programas de estudio constructivistas, que promueven más participación del estudiantado en su propio proceso de aprendizaje –que se relacionan con los estilos de enseñanza de aula abierta y participación del estudiantado en sus comunidades— implica, por una parte, que las personas docentes deben aceptar ideas alternativas sobre cómo funciona el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, como el proceso está centrado en el estudiantado, significa la adopción de métodos de enseñanza y evaluación constantes que pueden representar una mayor carga de trabajo docente y administrativo, por lo que a menudo se reporta resistencia y agotamiento de parte de este sector hacia estos métodos de enseñanza-aprendizaje. Algunos estudios encuentran que hay mayor resistencia al cambio hacia estas estrategias cuando los docentes no han recibido instrucción previa en su proceso de formación universitaria. Es decir, han sido formados para enseñar dentro de un enfoque tradicional (conductista). En cambio, los docentes formados en teorías y metodologías constructivistas parecen asumir más fácilmente la enseñanza de programas con este enfoque (por ejemplo, Lammassaari et al., 2022; Mameli & Molinari, 2017).

#### **Recuadro 1**

#### **Educación para fortalecer sociedades con valores cívicos e integridad robustas en la gestión pública**

En relación con la transmisión de normas y valores, fundamentales para promover sociedades con un futuro cívico e integridad institucional robusta, la OECD (2018) ha resaltado tres elementos principales: el primero es la importancia de la formación educativa, el segundo es la comunidad, y el tercero es la vida familiar. Asimismo, destaca la importancia de que los gobiernos promuevan la educación en materia de integridad pública, un tema relevante, especialmente cuando la corrupción y las acciones poco éticas empiezan a aumentar y tienden a ser normalizadas en los países.

La **implementación de una educación dirigida a la integridad pública en el sistema educativo** conlleva: en primer lugar, incorporar la educación para la integridad pública en el currículo educativo, introduciendo cursos específicos que aborden la materia y desarrollando materiales para las personas docentes y para las personas estudiantes; y en segunda instancia, impartir educación para la integridad pública mediante un programa en formato extracurricular, que incluya actividades que involucre al centro educativo, e inclusive, a organizaciones de sociedad civil. Según la OECD (2018), un ejemplo de actividad extracurricular en la que el estudiantado puede aprender acerca de integridad y anticorrupción es el *integrity camp*, es decir, un campamento de integridad liderado por personas jóvenes.

Lo anterior requiere, además, del **desarrollo de aprendizajes** que prioricen la promoción de habilidades de pensamiento crítico, ya que tales habilidades ayudarán a las personas estudiantes a transferir lo aprendido al comportamiento, en pro de la integridad pública. Para que este tipo de educación sea efectiva, es necesario contar **con ayuda de las partes interesadas en su implementación y con proyectos de pilotaje**; esto precisa que el grupo de trabajo, conformado por personas con experiencia en diseño curricular, sea el encargado de brindar retroalimentación en los materiales propuestos. La OECD (2018) subraya la importancia de contar con la participación de actores clave como el Ministerio de Educación y otras partes interesadas, tales como: universidades, grupos religiosos, grupos de docentes, asociaciones de padres de familia, grupos de estudiantes y otras organizaciones de sociedad civil.

De igual manera, las personas docentes necesitan de habilidades, de conocimiento y de confianza para enfrentar problemas sociales contemporáneos como la corrupción. Por esa razón, es necesaria una **movilización de educadores mediante la formación**, que implica distintas maneras, tales como: cursos

tomados en programas de formación docente, seminarios, formación *en servicio*, y recursos preparados por instituciones gubernamentales u organizaciones de sociedad civil.

Aunque las evaluaciones sobre el impacto de la educación para la integridad pública aún son reducidas, los resultados de los programas de educación cívica sí sugieren que la educación para la integridad pública constituye una influencia positiva para las personas estudiantes jóvenes; y que, inclusive, hay cada vez mayor evidencia de que los programas de educación cívica apoyan significativamente la formación de valores personales y cívicos/ciudadanos. Además, la educación cívica, mediante sus programas, puede formar y modelar el carácter individual y nacional. Estos hallazgos y otros varios, apoyan el argumento de que educar a la niñez y adolescencia sobre integridad y anticorrupción puede tener un impacto positivo en el futuro cívico y en el comportamiento.

Algunas actividades que se pueden implementar en las aulas para desarrollar el espíritu de integridad en las personas estudiantes son: definir e identificar ejemplos de corrupción o soborno; identificar por qué son importantes los procesos en tradiciones locales y gobernanza; desarrollar un procedimiento transparente; identificar las consecuencias de dar sobornos; describir por qué se es responsable de los liderazgos que se tienen; examinar múltiples consecuencias de una acción corrupta; comparar la moralidad de dar soborno versus recibirlos; explicar por qué una gran desigualdad de ingresos no es buena para un país e identificar fuentes de corrupción, entre otras.

Fuente: Barquero, 2025 a partir de OECD, 2018.

---

## **Análisis de los programas de estudio: contenidos, enfoques y perfil de ciudadanía democrática esperados en las personas estudiantes**

En este apartado se presenta un análisis de los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales vigentes en el MEP. Se buscó responder tres preguntas principales: ¿qué contenidos enseñan? ¿Cómo los enseñan? y ¿Cuáles son los perfiles de salida que se espera tengan los educandos en cuanto a valores, habilidades y competencias? Los principales hallazgos apuntan a que los programas que se centran esencialmente en Geografía e Historia, complementado con educación cívica. Con ellos, se pretende formar una identidad individual y colectiva vinculada al espacio geográfico y su historia. Los temas van desde el entorno

inmediato del estudiante hasta la historia y geografía de Costa Rica, con un enfoque en ciudadanía global en los ciclos superiores.

Se utiliza una epistemología constructivista y estrategias activas de enseñanza-aprendizaje. El docente facilita el proceso de descubrimiento y se promueve la colaboración, la participación del estudiante, la investigación y el uso de recursos variados. Se busca formar competencias cognitivas, socioafectivas, comunicativas y de práctica reflexiva. ¿Qué se espera de los programas de estudio? Se espera formar una ciudadanía democrática con diversas competencias. Se busca desarrollar habilidades de negociación, participación, comunicación y deliberación, así como conocimientos en democracia, derechos humanos y sistemas políticos. Se pretende formar personas críticas e integradas, con pensamiento crítico y habilidades de ciudadanía global, capaces de proponer soluciones a problemas sociales. En general los programas contienen una fuerte apuesta a la construcción de capacidades intelectuales y valores cívicos en las y los estudiantes, con el objetivo de formar una ciudadanía activa. Sin embargo, hay áreas que podrían actualizarse de cara a nuevas problemáticas del contexto nacional e internacional

### **Análisis de los contenidos de los programas de estudio**

Los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales analizados abarcan desde la educación general básica hasta la educación diversificada. El análisis pretende describir en detalle los temas, valores, destrezas y competencias promovidos en los ciclos escolares, incluyendo contenidos curriculares, estrategias de aprendizaje y mediación a los que se les pone énfasis, así como identificar posibles áreas que, potencialmente, podrían requerir fortalecerse de cara a los retos que enfrenta la democracia costarricense. Se emplean modelos de "machine learning" para identificar los temas más relevantes, tales como educación política, geografía, relaciones interpersonales, aprendizaje y docencia, e historia. En general se constata que los programas se ajustan a las recomendaciones de la literatura científica y a las recomendaciones de política pública en Educación de organizaciones especializadas en materia de formación en ciudadanía democrática (Cox et al., 2005).

### **Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica: Programas de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica**

Los estudios sociales en el documento *Programas de Estudio Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica* (PECES), se entienden, esencialmente, como Geografía e Historia. Sus formuladores argumentan que “todo espacio alberga elementos históricos” y la Historia es una disciplina que “permite al educando el acercamiento al estudio de la sociedad en el tiempo, en un marco geográfico determinado” (MEP, 2013, p. 24). Se justifica este enfoque con la articulación con la educación cívica, argumentando que la “interacción del espacio geográfico y la historia construida en estos, se encuentra mediada por la construcción de redes sociales, convivencia y espacios de encuentro ciudadano” y que el “estudio de la ciudadanía en el I y II ciclo de la educación implica el abordaje de las relaciones entre el Estado y las personas” (MEP, 2013, p. 25)<sup>3</sup>.

Cada programa que contiene el documento de PECES se divide en ciclos y estos a su vez en años. El primer ciclo cubre del primer hasta el tercer año. El segundo ciclo va de cuarto a sexto año. Cada uno de estos años está subdividido en tres unidades que se recomienda cubrir una por trimestre. Cada unidad, además del tema y los objetivos de aprendizaje que se pretende lograr, contiene tres tablas donde se le gira recomendaciones e instrucciones al docente. La primera corresponde a contenidos curriculares, que son de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. La segunda es una matriz con una columna que incluye valores o destrezas y actitudes y comportamientos asociados a estos. La tercera tabla contiene sugerencias de estrategias de aprendizajes y de mediación y sugerencias de estrategias de evaluación. Además, se incluye una sección de sugerencia de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad, que se pretenden sean actividades participativas. Al final de cada unidad se incorpora un glosario de términos; entre otros, sobre democracia y, en general, política, como también de geografía e historia. Finalmente, una bibliografía recomendada.

En cada año se estudia lo que el documento de programas denomina tema horizontal, que luego se desglosa en cada una de las unidades. A nivel general, se podría concluir que el

---

<sup>3</sup> Vale la pena mencionar que el consenso en la investigación empírica parece ser que la educación política tiende a ser más efectiva cuando se comienza en los “años impresionables o formativos”, que empiezan en la niñez y culminan cuando comienza la edad adulta (Neundorff & Smets, 2015).

PECES pretende contribuir a formar una identidad individual y colectiva, vinculadas al espacio geográfico y su historia. Como se observa en el cuadro 3, a nivel vertical, en el primer año se va desde el contexto más inmediato de la persona estudiante, su familia, su escuela y su distrito, concluyendo en el sexto año en la historia y la geografía de Costa Rica, que se asocia aspectos como la identidad nacional y la pluriculturalidad del país. A nivel horizontal hay un tema dominante por año que luego se desagrega en unidades, valores, destrezas, como también actitudes y comportamientos. Estos últimos no aparecen en la tabla, pero se comentan algunos de ellos a continuación.

Como se estudió en secciones anteriores, algunos autores recomiendan formar competencias cognitivas, socio afectivas, comunicativas y de práctica reflexiva (Cox et al., 2005). Las últimas dos están relacionadas a otras recomendaciones que buscan que el aprendizaje sea participativo, lúdico, abierto a expresar e intercambiar ideas, aunque no generen consenso. Además, pretende que las y los estudiantes participen activamente en su escuela y comunidad (por ejemplo, Westheimer, 2019).

Los programas del PECES pretenden introducir varias de estas competencias y estrategias de aprendizaje desde el primer año. A nivel cognitivo y socioafectivo, en ese nivel se introducen competencias como participación y representación, la tolerancia, el disfrute y respeto a la diversidad y la reciprocidad. También se pretende generar, en algunas dinámicas en clase, capacidades de razonamiento, por ejemplo, a través de la discusión de dilemas morales. Asimismo, se busca que las y los estudiantes reconozcan la burla y el matonismo (*bullying*) y formar actitudes para contrarrestarlo (cuadro 3). Muchos de los valores y destrezas se repiten en niveles superiores, pero con mayor complejidad conforme avanzan. También se busca desarrollar el respeto a escenarios geográficos y culturales del cantón, la provincia y, en general, el territorio nacional. Se pretende desarrollar habilidades de pensamiento crítico y objetividad; por ejemplo, fomentando la lectura, el razonamiento de procesos geológicos, el respeto y apreciación de los paisajes geográficos y naturales diversos de las regiones, como también de la historia, el contraste del consenso y disenso en periodos históricos diferentes y el contraste de diversas fuentes históricas. En general, tal como ha sido comentado, se recurre mucho al taller y se pretende organizar al estudiantado en subgrupos para hacer actividades

participativas como murales. También, en ambos ciclos se hacen sugerencias de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad, usualmente con visitas a lugares históricos de la comunidad o instituciones o charlas con personas expertas.



**Cuadro 3**

**Matriz temática de los Programas de Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclo de la Educación General Básica**

Ciclo	Año	Tema horizontal	Unidades (trimestres)			Valores o destrezas
			1	2	3	
Primero	1	Mi familia, escuela y comunidad como parte de un distrito	Conocemos nuestra historia personal y familiar en un contexto cercano.	Reconocemos las nociones de espacio y tiempo en mi distrito.	Mi escuela: conviviendo de forma respetuosa con las demás personas.	Derechos humanos, responsabilidad personal y social, colaboración, disfrute de la diversidad.
	2	El cantón donde vive mi familia.	Conociendo mi cantón: aportes culturales y naturales para su disfrute y valoración.	Reconociendo la importancia de la seguridad en los espacios rurales y urbanos que hay en mi comunidad.	Disfrutamos los escenarios naturales y culturales que identifican mi cantón.	Disfrute de la diversidad, responsabilidad personal y social, respeto por el espacio geográfico, objetividad.
	3	La provincia: un espacio geográfico con una historia común.	Aprendemos de la geografía e historia de la provincia donde habito.	Valoremos el patrimonio natural y cultural de la provincia donde vivimos.	Interactuemos en armonía conociendo nuestro entorno para su valoración y disfrute.	Respeto por el espacio geográfico, objetividad, disfrute de la diversidad, disfrute de un ambiente sano, respeto por el ambiente sano.

*Programas de Estudios Sociales y Cívica en la educación costarricense: enfoques,  
contenidos, perfiles y desafíos para su aplicación en las aulas*

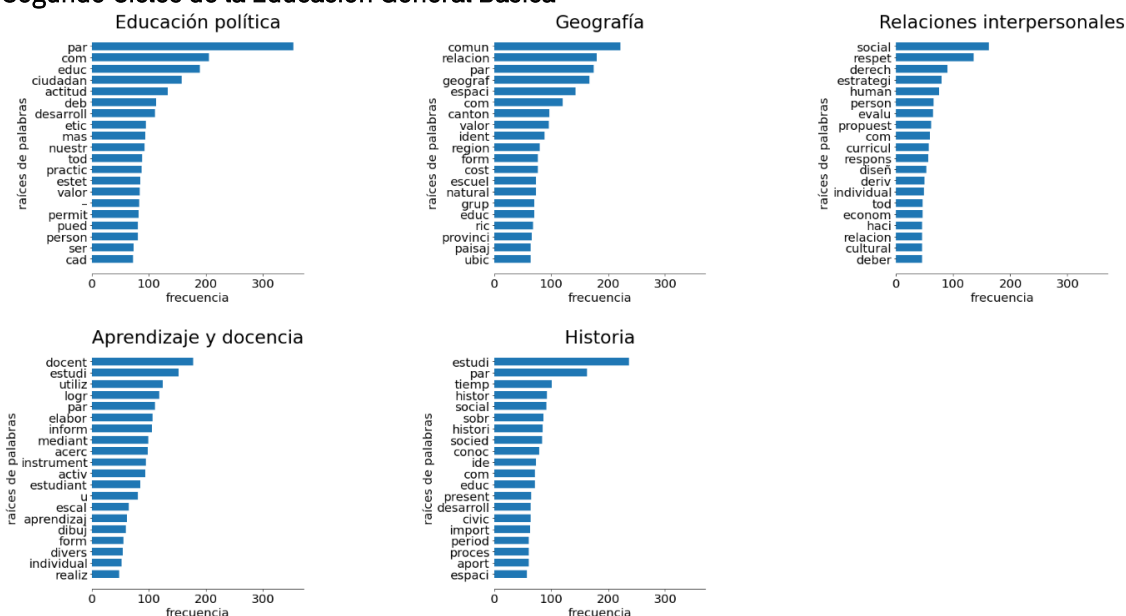
Ciclo	Año	Tema horizontal	Unidades (trimestres)			Valores o destrezas
			1	2	3	
Segundo	4	La Región: un espacio socio geográfico de integración.	Reconocemos la historia de nuestro territorio para su valoración y disfrute.	Conozcamos la historia y cultura regional para la práctica de actitudes democráticas.	Promovamos actitudes responsables con la naturaleza en las regiones de nuestro país.	Respeto por el espacio geográfico, pensamiento crítico, disfrute de un ambiente sano, responsabilidad personal y social, creatividad e innovación.
	5	Costa Rica: su construcción histórica, geográfica y ciudadana.	Reconocemos a Costa Rica como una sociedad intercultural, multiétnica y plurilingüe.	Valoramos la importancia de la igualdad y la libertad a partir de nuestra historia colonial.	Valoremos los aportes en la construcción de nuestro estado nación para el fortalecimiento de la identidad nacional.	Respeto por el espacio geográfico, responsabilidad social y personal, colaboración, creatividad e innovación, disfrute de la diversidad, objetividad, pensamiento crítico.
	6		Interpretamos nuestro pasado para comprender su importancia en el presente.	Reconozcamos los logros de nuestros antepasados para el fortalecimiento de una sociedad democrática.	La sociedad costarricense actual: sus desafíos y oportunidades en el contexto mundial.	Pensamiento crítico, libertad, objetividad, creatividad e innovación, colaboración, democracia, solidaridad, resolución de problemas, democracia, disfrute de un ambiente sano.

Fuente: Adaptación de la matriz temática de los programas y los cuadros de valores, destrezas, actitudes y comportamientos en MEP, 2013.

El gráfico 1 presenta los resultados del modelo de temas con *machine learning* usando como corpus el documento de los programas de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica para el primer y segundo ciclos. En buena medida apoya lo discutido en los párrafos anteriores. El tema 1 se asocia con términos como participación, comunidad, educación, ciudadanía, actitudes, deberes, ética y valores. En general, abarca conceptos relacionados a formación ciudadana. El tema 2 tiene que ver con geografía. El tema 3 es menos claro, pero, parece condensar relaciones interpersonales, con un enfoque en trato respetuoso y positivo en estas. El tema 4 tiene que ver con aprendizaje y docencia, mientras que el tema 5 parece relacionarse a historia. A juzgar por la repetición de términos, son los del tema 1, vinculado a educación política, a los que tienden asociarse los programas del documento PECES, seguido de geografía. Nótese que el orden de los temas viene dado por que tanto explican la variación total en el corpus: Es decir, el tema 1 es el que más aporta (de hecho, con frecuencias más altas en tokens específicos con respecto a los demás temas), y luego lo hace el tema 2, justo los que se asocian con los programas del documento PECES.

Gráfico 1

Modelación de temas en los Programas de Estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica



Fuente: Chavarría Mora. A partir de Programas de Estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica: Primer y Segundo Ciclos. Eje y presenta las raíces morfológicas de las palabras, que permiten mapear palabras diferentes, pero con un mismo significado a una sola raíz, 2025.

**Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada: Programas de Estudio de Educación Cívica**

Recuérdese que los programas de sétimo a undécimo año también tienen un formato similar a los programas recién analizados, ya que también se elaboraron dentro del Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía. En este sentido, cada unidad, además del tema y los objetivos de aprendizaje que se pretende lograr, contiene tres tablas donde se le gira recomendaciones e instrucciones al docente. La primera corresponde a contenidos curriculares, que son de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. La segunda es una matriz con una columna que incluye valores o destrezas y actitudes y comportamientos asociados a estos. La tercera tabla contiene sugerencias de estrategias de aprendizaje y de mediación y sugerencias de estrategias de evaluación. Además, se incluye una sección de sugerencia de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad, que se pretenden sean actividades participativas. Al final de cada unidad se incorpora un glosario de términos; entre otros, sobre democracia y, en general, política, como también de geografía e historia. Finalmente, una bibliografía recomendada.

Como se aprecia en el cuadro 4, se pretende comenzar con lo más cotidiano para el estudiantado, que, para los formuladores del programa, en sétimo nivel implica temas de seguridad; desde la seguridad ciudadana en el barrio donde viven, en su centro educativo y su comunidad, pasando por seguridad vial y gestión de riesgos. En segundo año se cubren temas de identidad colectiva, luego se continúa con temas más generales relacionados a democracia, sistemas políticos y el sistema político costarricense en educación diversificada. A diferencia del cuadro 3, en el presente cuadro no se incluye una columna para valores o destrezas, ya que los mismos casi siempre se repiten; sin embargo, están relacionados a cada tema horizontal. Los valores que se pretende formar a lo largo de los cinco años del tercer ciclo de la Educación General Básica y los dos años de Educación Diversificada son: libertad y uso responsable de la libertad, disfrute y aprovechamiento de la diversidad, democracia, solidaridad, igualdad política, cooperación y responsabilidad individual y social.

En tercer ciclo de la Educación General Básica y en Educación Diversificada, también se busca desarrollar competencias cognitivas, socioafectivas y comunicativas. Pero en estos niveles se le da más énfasis al papel más participativo del estudiantado, esto a través de sugerencias de estrategias de aprendizaje y mediación, como también en las secciones de sugerencias para impactar la comunidad y el centro educativo en cada unidad.

#### Cuadro 4

Matriz temática de los Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada

Ciclo	Año	Tema horizontal	Proceso vertical	Unidades (trimestres)		
				1	2	3
Tercero	7	Seguridad / organización.	Lo más cercano.	Seguridad ciudadana.	Seguridad vial.	Gestión de riesgos
	8	Identidad / tolerancia.	Sentido de identidad colectiva.	Sentido de identidad.	Identidad de género.	Diversidad.
	9	Democracia.	Democracia: forma de organización política.	Participación - representación.	Derechos humanos.	Democracia.
Educación diversificada	10	Régimen político.	Costa Rica: democracia.	Regímenes políticos.	Régimen político costarricense.	Sistema electoral costarricense.

Ciclo	Año	Tema horizontal	Proceso vertical	Unidades (trimestres)		
				1	2	3
	11	Prácticas democráticas.	Costa Rica: Estado y cultura.	Costa Rica: políticas públicas inclusivas.	Costa Rica: actitudes y prácticas democráticas.	

Fuente: MEP, 2009.

En sétimo año se pretende que a lo largo de cada unidad desarrolle habilidades y destrezas para prevenir y proponer soluciones para la inseguridad ciudadana, seguridad vial y gestión de riesgo y amenazas de origen natural y antrópico. En octavo nivel algo similar, pero para fortalecimiento de identidades de diverso tipo (culturales, locales, de género, entre otras). También se busca fomentar valores y actitudes que fomenten el respeto y el disfrute de la diversidad. En noveno nivel se busca que el “estudiantado diseñe y aplique una propuesta para el ejercicio de la ciudadanía de los ámbitos institucional, local o nacional, que le permita ejercer la representación y la participación directa” (MEP, 2009, p. 115). Algo similar en el segundo, pero en relación con derechos humanos y, en el tercer trimestre se profundiza sobre la democracia y la incidencia institucional, también proponiendo soluciones. En cuarto año se estudian distintos regímenes políticos, con especial atención al costarricense. Se pretende que en cada trimestre el estudiantado elabore propuestas con sugerencias para mejorar su convivencia política, las prácticas políticas y democráticas, como también al sistema electoral. En quinto nivel, aplicando estrategias similares, se busca desarrollar habilidades y destrezas para reflexionar sobre y proponer políticas públicas inclusivas y prácticas ciudadanas también democráticas.

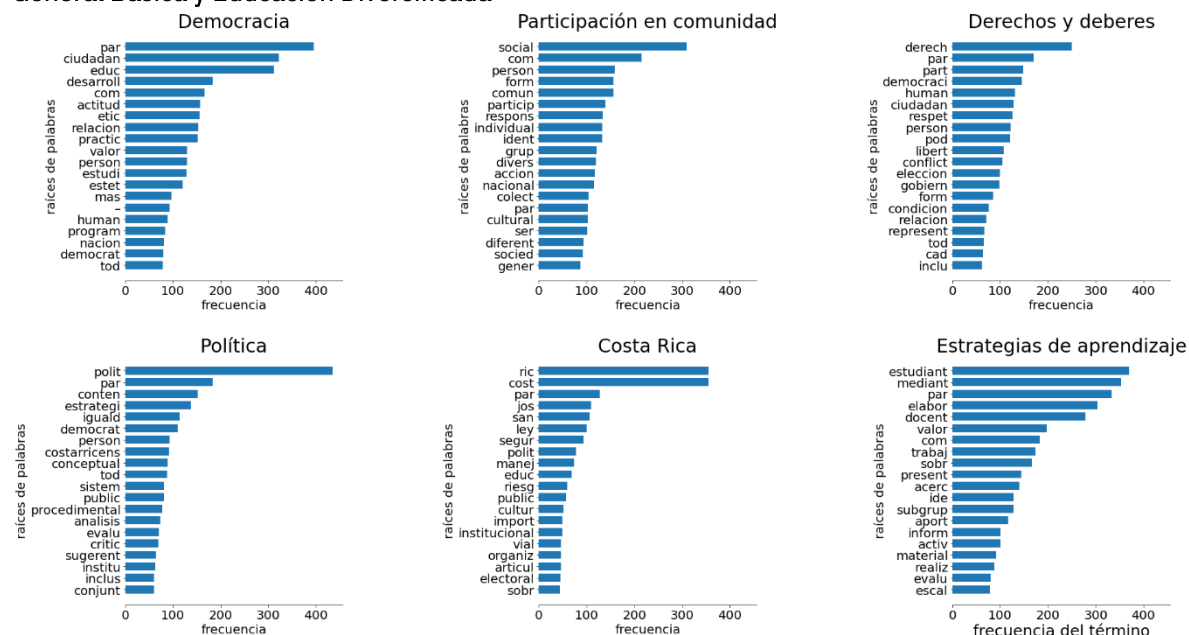
Cabe mencionar que en décimo año se estudia el populismo y el autoritarismo. También en ese año se estudia comunicación política, entre otras haciendo análisis de discurso. Sin embargo, en cuanto a populismo y autoritarismo se estudian como regímenes políticos, en comparación a la democracia como régimen político. El conocimiento en estas áreas ha avanzado a la par de la expansión reciente en estos fenómenos en concomitancia con el avance tecnológico, de

redes sociales facilitado por la disponibilidad de internet en teléfonos celulares. Esto ha propiciado el esparcimiento de fake news y, en general, desinformación. Son temas recientes que puede valorarse incorporar no solo en décimo año sino también en otros niveles.

En el gráfico 2 se presentan los resultados del análisis de *machine learning* del PEC. El tema 1 contiene los términos más recurrentes, como los vinculados a participación, ciudadanía, ética, desarrollo humano, actitudes y relacionamiento. Se podría afirmar que son términos relacionados al concepto de democracia. El segundo tema parece asociarse a participación con la comunidad y diversidad. Esto tal vez a partir de lo mencionado en los párrafos anteriores, sobre las estrategias que buscan participación del estudiantado que impacte en su comunidad y nación. Se subsumen conceptos como comunidad, grupos, persona, responsabilidad individual y responsabilidad social, identidad y diversidad. El tema 3 parece subsumir conceptos relacionados a derechos y deberes, libertad y democracia. Mientras que los temas 4 y 5 no son muy claros. En el caso de estos dos temas, la baja frecuencia de todos los términos excepto el primero sugiere que los demás términos están de “relleno”, es decir, dado que se definió un  $k$ , estadísticamente son asignados a estos temas, pero en realidad lo que se captura en el tema 4 es el concepto “política” y en el tema 5 es “Costa Rica”. Esto lo que sugiere es que los términos son tan comunes, y a la vez se diferencian tanto de los demás temas, que merecen su propia categoría. El tema 6 parece vincularse a estrategias de aprendizaje y evaluación.

Gráfico 2

Modelación de temas en los Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada



Fuente: Chavarría Mora, 2025. A partir de Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo. Eje y presenta las raíces morfológicas de las palabras, que permiten mapear palabras diferentes, pero con un mismo significado a una sola raíz.

### **Educar para una Nueva Ciudadanía: Programas de Estudio de Estudios Sociales Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada**

En el caso de los programas de Estudios Sociales para el Tercer Ciclo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada a simple vista no parecen evidentes el enfoque en ciudadanía democrática (cuadro 5). Sin embargo, por un lado, parece estar orientado hacia un enfoque de ciudadanía global, informado por la geografía. Desde la perspectiva de esta disciplina, con aportes de otras ciencias sociales, también se abordaron problemas como el cambio climático y conceptos como desarrollo humano y desarrollo sostenible. Por otro lado, la historia serviría para reflexionar sobre problemas del presente. Por ejemplo, en unidades donde se estudia la esclavitud o el papel de las mujeres en el pasado, se invita al docente a reflexionar con sus estudiantes sobre prácticas de esclavitud en el presente en distintas partes del mundo, o cómo ha cambiado la participación de la mujer en la sociedad, en comparación a otros periodos históricos en distintas partes del mundo.



En general, los formuladores de estos programas sugieren para estudiar la historia: comenzar con una conexión entre el pasado y presente; ofrecer al estudiantado preguntas que salgan de esa relación para abordar el pasado; dar información inicial para enfrentar esas preguntas, por ejemplo, videos, fotos y música; alentar la búsqueda de evidencia de diferentes fuentes, contemplar la multiplicidad de lugares de donde viene la información, la multiplicidad de grupos y culturas; ayudar al estudiantado a construir un argumento con esa información y preguntas; exponer los argumentos y vincular los hallazgos con el presente; auspiciar que los estudiantes difundan sus argumentos en la Internet (MEP, 2016, p. 22).

Desde el punto de vista de la geografía y disciplinas de ciencias sociales complementarias se busca generar habilidades y conocimientos sobre sistemas naturales principales de la Tierra; sistemas socioeconómicos; conceptos espaciales (localización, distribución, distancia, movimiento región, escala, asociación espacial y cambio a lo largo del tiempo); habilidades geográficas en comunicación, razonamiento y aptitudes práctico-sociales; actitudes y valores para buscar soluciones a distintas escalas sobre la base de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. También se busca formar habilidades multidisciplinarias; por ejemplo, reconocer problemas, evaluar habilidades y calcular riesgos; percibir relaciones causa-efecto complejas y dinámicas y dar sentido y una base ética a la vida propia (MEP, 2016, pp. 31–32).

**Cuadro 5**

**Matriz temática de los Programas de Estudios Sociales Tercer ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada**

Ciclo	Nivel	Eje temático integrador	Tema generador (periodo)
Tercero	7	La ocupación humana y el uso del espacio geográfico: lecciones espacio-temporales del pasado para pensar el presente y el futuro.	El mundo antiguo y la huella humana en el espacio geográfico (70.000 a. C. al 3000 a. C.).
			De las sociedades complejas de América y Costa Rica a la huella ecológica del ser humano en la sociedad global.
			El espacio geográfico transformado: ecosistemas terrestres y producción alimentaria.
	8	La adaptación del ser humano a un medio cambiante: gestión del riesgo, recursos hídricos y cambio climático.	La adaptación del ser humano ante un espacio geográfico dinámico y un recurso hídrico limitado. La participación del ser humano en la naturaleza del cambio climático. Propuestas locales y globales para la adaptación y mitigación ante el cambio climático.
	9		Los procesos socioculturales, económicos y políticos desde la Edad Media al Renacimiento (de los siglos V al XVI).

Ciclo	Nivel	Eje temático integrador	Tema generador (periodo)
		El recorrido de la Humanidad desde la Edad Media a la Costa Rica del siglo XIX.	<p>La Edad Moderna: la formación de los estados absolutos, la Ilustración, la Revolución Francesa y las sociedades coloniales de América (siglos XVI-XVIII e inicios XIX).</p> <p>De los procesos de independencia en América y la revolución industrial a la construcción del Estado-nación en Costa Rica y las repercusiones sociales de la integración al mundo global durante el siglo XIX.</p>
Educación Diversificada (académica)	10	La sociedad contemporánea: procesos históricos, geopolíticos y poblacionales a escala global desde el siglo XIX hasta el presente.	<p>Transformaciones sociales, económicas y políticas del mundo contemporáneo desde mitad del siglo XIX a 1945.</p> <p>El contexto histórico y geopolítico de la sociedad contemporánea a partir de la segunda mitad del siglo XX.</p> <p>Dinámica poblacional y movilización espacial: una mirada a problemáticas contemporáneas.</p>
	11	La sociedad contemporánea: la interdependencia e interconexión global y los procesos históricos que definen la Costa Rica actual.	<p>Los patrones espaciales de interdependencia e interconexión en la actual sociedad globalizada.</p> <p>Costa Rica en el siglo XX hasta la crisis de la década de 1980 (1900 - 1980).</p>

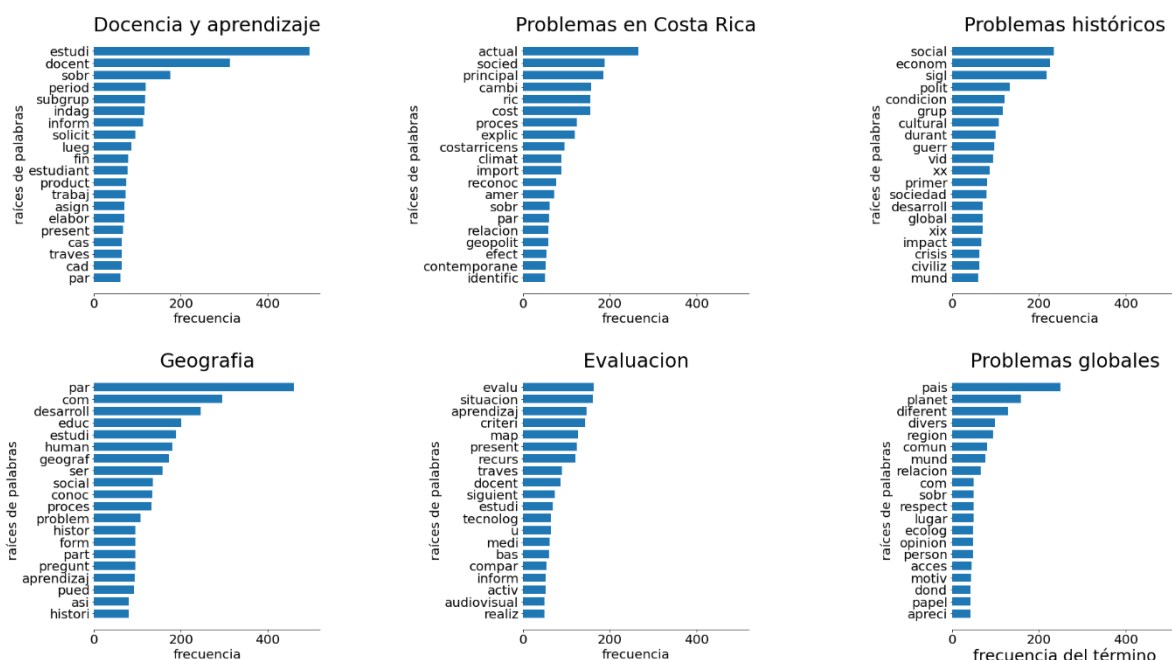
*Programas de Estudios Sociales y Cívica en la educación costarricense: enfoques,  
contenidos, perfiles y desafíos para su aplicación en las aulas*

Ciclo	Nivel	Eje temático integrador	Tema generador (periodo)
			Costa Rica actual: desde la crisis de la década de 1980 al presente.
<b>Educación Diversificada (técnica)</b>	10	La sociedad contemporánea: procesos históricos, geopolíticos y poblacionales a escala global desde el siglo XIX hasta el presente.	Transformaciones sociales, económicas y políticas del mundo contemporáneo desde mitad del siglo XIX a 1945.
			El contexto histórico y geopolítico de la sociedad contemporánea a partir de la segunda mitad del siglo XX.
			Dinámica poblacional y movilización espacial: una mirada a problemáticas contemporáneas.
	11	La sociedad contemporánea: la interdependencia e interconexión global y los procesos históricos que definen la Costa Rica actual.	Los patrones espaciales de interdependencia e interconexión en la actual sociedad globalizada.  Costa Rica en el siglo XX hasta la crisis de la década de 1980 (1900 - 1980).
	12	La sociedad contemporánea: la interdependencia e interconexión global y los procesos históricos que definen la Costa Rica actual.	Costa Rica actual: desde la crisis de la década de 1980 al presente.

Fuente: MEP, 2016.

En el gráfico 3 se presenta el resultado de *machine learning* para los programas de Estudios Sociales de tercer ciclo de Educación General Básica y Educación Diversificada. El tema que tiene más énfasis es docencia y aprendizaje; por ejemplo, estudiantes y docentes, indagación, información y trabajo en subgrupos. El tema 2 (problemas en Costa Rica) se relaciona con la discusión de problemas de la actualidad y el vínculo con la sociedad costarricense. El tema 3 con problemas históricos; el tema 4 con problemas de geografía; el tema 5 con evaluación de aprendizajes y el tema 6 con problemas de escala global.

**Gráfico 3**  
Modelación de temas en los Programas de Estudio de Estudios Sociales, Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada



Fuente: Chavarría Mora. A partir de Programa de Estudio de Estudios Sociales: Tercer Ciclo. Eje y presenta las raíces morfológicas de las palabras, que permiten mapear palabras diferentes, pero con un mismo significado a una sola raíz, 2025.

## **Programas formulados bajo un enfoque constructivista y de estrategias activas de enseñanza-aprendizaje**

Los tres programas de estudio apuestan por una epistemología constructivista y, vinculado a esto, estrategias activas de enseñanza-aprendizaje.<sup>4</sup> El constructivismo plantea que los estudiantes construyen activamente su conocimiento y crean significado sobre el mundo que les rodea, basándose en sus experiencias individuales y sociales (Narayan et al., 2013). A diferencia de enfoques tradicionales de enseñanza-aprendizaje, donde se asume un papel más pasivo del estudiantado y más activo del docente, bajo el enfoque constructivista se aplican estrategias activas de enseñanza, como experimentos y solución de problemas del “mundo real”. El docente procura ser un facilitador del propio proceso de descubrimiento, aprendizaje y evaluación de aprendizaje por parte del estudiantado. Se promueve la colaboración y se pretende dar mayor voz al estudiantado en cómo decide aprender y participa de la construcción de su conocimiento. Se estimula la investigación y que las y los estudiantes utilicen distintos recursos para aprender, como audio y video, texto, entre otros (Bada, 2015). Sin embargo, como se estudió en la revisión de la literatura presentada en la primera parte de este trabajo, la adopción de programas de estudio constructivistas puede implicar resistencia por parte del sector docente.

Los dos programas formulados dentro del Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía (PECES y PEC) comparten principios epistemológicos constructivistas similares. Entre otros, que son las y los estudiantes quienes construyen su propio conocimiento en interacción con su entorno físico y social, la mediación pedagógica y la facilitación docente, el valor de las experiencias y los conocimientos previos para construir su aprendizaje, el pensamiento crítico y procesos colaborativos entre estudiantes (MEP, 2009, p. 20, 2013, p. 19). El PEC, además, asume varios principios socioconstructivistas en su planteamiento teórico. Por ejemplo, el estímulo de aprendizajes significativos para el individuo, su familia, su comunidad y, en general, la sociedad; la participación crítica de la ciudadanía en la vida social, productiva, cultural y

---

<sup>4</sup> Sin embargo, Álvarez Rivera et al. (2023) analizan el PEC y concluyen que, a pesar de estrategias didácticas constructivistas, el peso recae en lo memorístico.

política y la participación de la familia y la comunidad en el proceso educativo (MEP, 2009, p. 20).

Adicionalmente, como se ha visto en las secciones previas, los tres programas analizados apuntan implícita y explícitamente a lo que en investigación educativa se ha denominado “enfoque de competencias”. En la literatura especializada este concepto tiene varias connotaciones (Klieme et al., 2008). De hecho, la forma en que se usa en los programas analizados difiere de algunas definiciones de competencias en la literatura. Una definición influyente es la de que plantea la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para su Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés). Desde esta, se define como un enfoque que privilegia la formación de conocimientos y habilidades útiles en la vida adulta (OCDE, 2000). Estas incluyen la formación de una ciudadanía para la vida en democracia (Klieme et al., 2008). Si bien el debate sobre qué características debe tener una persona ciudadana es tan amplio como el mismo debate de la definición de democracia (Sant, 2019), en la literatura en educación y ciencia política hay coincidencias.

De su revisión de la literatura, la politóloga Brigitte Geissel (2008) concluye que la mayoría de los estudios coinciden en que la participación, el conocimiento político, las competencias y habilidades —por lo menos para ejercer el voto de forma efectiva—, identificación con la democracia son elementos esenciales. Ella agrega también que la voluntad para defender este sistema de gobierno son elementos centrales para una ciudadanía democrática. Desde la investigación educativa, Naval, Print y Veldhuis consideran que en la democracia

lo que se requiere son actitudes y capacidad de diálogo, respeto, solidaridad, tolerancia y sentido de responsabilidad hacia el bien común de la sociedad y de la humanidad en su conjunto. De este modo, la ciudadanía no se considera sólo un estatus jurídico, sino también una competencia, un estilo de vida, por así decirlo, cuya adquisición no puede dejarse al azar, es decir, debe desarrollarse mediante la educación, tanto en la escuela como en otros ambientes (2002, p. 108).

Cox, Jaramillo y Reimers (2005) entienden competencias para una ciudadanía democrática de forma más amplia; específicamente, como conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas “para participar cívica y políticamente” (p. 1). Para estos autores estas se pueden agrupar en cuatro clases (Cox et al., 2005, Anexo I): a) cognitivas, que están orientadas a la formación de una autonomía moral, teniendo en cuenta, entre otros, el pensamiento crítico, el análisis de dilemas morales, las actividades que alienten ambientes democráticos y participativos desde la institución educativa y la comunidad, la toma de decisiones morales responsables y actividades que contribuyan a superar los estereotipos y generalizaciones improcedentes; b) socioafectivas, que implican el reconocimiento y control de las emociones, el enfrentamiento de formas de agresión encubierta y frontal, la evaluación como retroalimentación y la crítica generadora; c) comunicativas, incluyendo actividades de cooperación y aprendizaje comunicativo, como también el trabajo de servicio a la comunidad y d) formación en la práctica reflexiva. Esto último involucra aspectos tales como estudiar la historia para reflexionar sobre decisiones morales y ejercicios de metacognición (por ejemplo, evaluar con los estudiantes qué actividades de aprendizaje funcionan bien).

Parte de la literatura también apunta a las competencias para formar una ciudadanía global. Aunque es un área de bastante debate, algunas de las competencias apuntan a una ciudadanía preocupada por problemas globales, como los relacionados con el medioambiente, la paz y el conflicto y los derechos humanos, como también la inserción en mercados globales en un mundo interdependiente (Estellés & Fischman, 2021; Schattle, 2008). Algunos sugieren un currículo que aspire a la construcción de una ciudadanía cosmopolita; es decir, más allá de las fronteras del estado nacional, con una visión multicultural, alejada de prejuicios relacionados a etnia, nacionalidad, entre otros (Sant, 2019, pp. 660–661).

La influencia del enfoque de competencias se ve reflejada en los tres programas que en el presente trabajo se estudian, si bien a veces usan ese término de forma más puntual, que se diferencia en cierto grado de algunas de las definiciones, más amplias, expuestas arriba. También se podría afirmar que el concepto como se planteó cambió, por lo menos en los dos programas elaborados dentro del PEEC. En términos generales, el PEEC definió como una de sus áreas estratégicas “[l]lograr que los estudiantes aprendan lo que es relevante y que lo



aprendan bien”, procurando que el estudiantado adquiera y desarrolle “el conocimiento, la sensibilidad y las competencias necesarias para una vida útil y plena” (MEP, 2014, p. 23). Concretamente, en el primero de los documentos de programas, el PEC, las competencias se concibieron como una de tres dimensiones, a la par de una dimensión cognitiva y una dimensión formativa. Respecto a las competencias, se pretende formar habilidades de negociación para lograr consensos y manejar disensos, participación y representación para lograr incidir en las decisiones colectivas, comunicación social y política y deliberación con sentido de comunidad.

En cuanto a la dimensión cognitiva se pretende formar conocimiento en conceptos como democracia y derechos humanos, ciudadanía y ciudadanía joven, sistemas políticos comparados y democracia costarricense. Por último, la dimensión formativa busca formar valores, actitudes y prácticas en relación con libertad, igualdad política y derechos humanos, solidaridad y equidad, tolerancia y disfrute de la diversidad, democracia y cooperación (MEP, 2009, pp. 34–35).

Cabe señalar que conceptualmente el proyecto PEEC fue informado por el documento de trabajo “Reflexión para una ciudadanía democrática”, elaborado por Rodríguez y Rosales (2007). En este se abordan de manera ecléctica distintas teorías de la democracia, desde democracia liberal poliárquica y aspiracional (por ejemplo, Dahl, 1993), hasta concepciones críticas, como la teoría de democracia radical de Chantal Mouffe (1999). Esto se ve reflejado en conceptos como democracia y gobernabilidad que aparecen en los glosarios del PEC y del PECES que se comenta a continuación. En este sentido, la democracia es definida de la siguiente manera:

(La democracia) [s]e refiere a una forma de gobierno, cuyo concepto incluye tres componentes: un mínimo, una ampliación normativa y una aspiración. Desde el componente mínimo, para que haya democracia se requieren los siguientes requisitos: elecciones periódicas para nombrar al Poder Ejecutivo o Legislativo, existencia de al menos dos partidos políticos o grupos que luchan por el poder en cada elección, derecho a emitir un voto único a todas y todos los ciudadanos en cada elección, garantía de que

quien gana las elecciones ejerce el gobierno hasta las próximas elecciones e imposibilidad de alterar la extensión de los períodos de gobierno en forma unilateral por el partido o grupo en el poder. La ampliación de esas condiciones es de origen normativo. En el concepto ampliado se considera que hay democracia cuando, además de cumplirse con los requisitos mínimos indicados antes, se incluyen cada vez más derechos y aspiraciones para el conjunto de la población. Adicionalmente, la democracia también es un ideal o aspiración que señala el norte hacia el cual la ciudadanía desea dirigirse (MEP, 2009, pp. 73–74).

El enfoque de competencias del PECES, aprobados cuatro años después, se enmarcan en el contexto del proyecto “Evaluación y enseñanza de las destrezas del siglo XXI” (Assesment and Teaching of 21st Century Skills, ATC21’s) (MEP, 2013). Se trató de una iniciativa de tres empresas tecnológicas multinacionales, Cisco, Intel y Microsoft, que, con el financiamiento complementario y asociación de los gobiernos de seis países, entre ellos Costa Rica, se desarrolló una investigación para identificar “competencias relevantes para el siglo XXI y desarrollo de medios para evaluarlas y enseñarlas” (Griffin & Care, 2015, p. 4, traducción propia). Los otros países participantes fueron Australia, Singapur, Estados Unidos, Países Bajos y Finlandia (véase también Bujanda & Campos, 2015). Según sus proponentes, las competencias adoptadas en los programas del PECES, “propone[n] nuevas maneras de enseñar, aprender y evaluar las destrezas o habilidades del siglo XXI, desde una visión de educación para la vida. Mediante la creatividad e innovación, la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la colaboración y la responsabilidad individual y social” (MEP, 2013, p. 20). Estas competencias fueron integradas de forma transversal en los programas mediante recomendaciones de mediación y de contenidos procedimentales y sugerencias para evaluar aprendizajes.

Por su parte, el PES se enmarca en lo que el ministerio concibió en ese momento como su visión y que denominó “Educar para una nueva ciudadanía”. Según sus proponentes:

esta nueva visión que hoy se plasma en esta propuesta renovadora de Estudios Sociales, procura apartarse de una visión tradicionalista de la Historia y Geografía centrada en el dato y la memorización, y reconoce en la confluencia de esas dos disciplinas, el potencial que tienen para generar en el ser humano el pensamiento crítico, desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y su involucramiento en una sociedad que requiere cada día más, ciudadanos comprometidos con la construcción de un mundo mejor (MEP, 2016, p. 9).

### **Perfil de ciudadanía que promueven los programas de estudio en la población estudiantil**

En complemento al análisis del contenido de los programas, realizado en la sección anterior, en este apartado se indaga sobre el perfil de salida esperado de las personas estudiantes que los reciben los programas. En el caso del PECES dado que el mismo no contempla una sección específica de perfil de salida, se procedió a extraerlo y construirlo a partir de la lectura y análisis del equipo de investigación. Una ventaja es que el mismo está ligado al PEC de secundario dado que los dos programas, como ya se señaló, los dos fueron elaborados en el marco del Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía y el primero en elaborarse y aprobarse fue el de secundaria, en 2009. Cuando se hizo el de primaria se buscó generar continuidad entre ambos (MEP, 2013, p. 17). Es importante destacar que con el PECES se busca formar un sentido de identidad en distintas escalas geográficas, desde la individual y familiar, hasta la nacional. Asimismo, pretende la formación de competencias de sociabilidad, como parte del Programa del MEP conocido como Convivir, que procura generar una cultura que erradique el matonismo (*bullying*). Además, el PECES se adscribió al proyecto ACT21's que, en general, se enfocó a la formación de competencias sociales y económicas en otras áreas de estudio, no solamente Educación Cívica y Estudios Sociales. Sobre esto se profundiza adelante.

Los perfiles de salida de los programas de secundaria, PEC y PES, se describen en el Cuadro 6. Como se puede apreciar, cada perfil está dividido en varias dimensiones. En el PES se busca formar pensamiento crítico, además de otros tipos de desarrollo cognitivo que se agrupan bajo la dimensión de “formas de pensar”. También, incluye una dimensión denominada “formas de vivir en el mundo” que tiene, como se verá adelante, vinculación con competencias de

ciudadanía global. Asimismo, se observan otros conocimientos y aprendizajes esperados relacionados con comunicación, relaciones interpersonales y cambio tecnológico.

**Cuadro 6**

**Perfiles de salida de los programas de estudio de Educación Cívica y Estudios Sociales de Secundaria**

Programa de estudio	Habilidades	Descripción
Educación Cívica	Persona crítica	Busca informarse y formarse criterio sobre los asuntos colectivos y públicos.
		Sabe expresar sus opiniones críticas y ponderar otras opiniones.
		Hace respetar sus derechos y los de las demás personas ciudadanas y habitantes.
		Posee competencias ciudadanas.
		Demanda una democracia más profunda y sostenible, además de más inclusiva, con mejores instituciones y con una cultura política más democrática.
	Persona integrada	Su sentido crítico no la lleva a disociarse.
		Ante la insatisfacción, crítica o pérdida de apoyo institucional busca la incidencia individual o colectiva, para mejorar aquello que lo requiera.
		Conoce los mecanismos institucionales y legales de incidencia.
		Participa cuando lo considera importante en forma directa o a través de sus representantes.
Estudios Sociales	Formas de pensar	Refiere al desarrollo cognitivo de cada persona. Implica las habilidades relacionadas con la generación del conocimiento y la resolución de problemas: pensamiento sistémico, pensamiento crítico, aprender a aprender, como creatividad e innovación.

Programa de estudio	Habilidades	Descripción
	Formas de vivir en el mundo	Conlleva el desarrollo sociocultural, las interrelaciones que se tejen en la ciudadanía global con el arraigo pluriculturalidad, y la construcción de los proyectos de vida. Se pretende desarrollar las habilidades de ciudadanía global y local, responsabilidad personal y social, convivencia, multiculturalidad y pluriétnia, así como vida y carrera.
	Formas de relacionarse con otros	Refiere al desarrollo de puentes que se tienden mediante la comunicación y lo colaborativo. Se busca desarrollar habilidades de colaboración y comunicación.
	Herramientas para integrarse al mundo	Es la aprobación de las tecnologías digitales y otras formas de integración, así como la atención que debe hacerse del manejo de la información. Se potencian habilidades de tecnologías digitales y manejo de la información.

Fuentes: Elaboración propias con datos del MEP, 2009, p. 34, 2016, p. 57.

En el caso del PEC, también se quiere formar una persona crítica e integrada que, entre otros aspectos, busca informar e informarse, para establecer sus propias opiniones y ponderar las de otros. En la Memoria Institucional 2006-2014 del MEP (2014) se indica que el Programa pretende una formación que considera tres dimensiones principales (Cuadro 7) que se desarrollan en las unidades temáticas que van desde séptimo hasta undécimo año. Y el énfasis está puesto sobre los principios de ética y convivencia.

**Cuadro 7**

**Dimensiones formativas del programa de estudio de Secundaria de Educación Cívica**

Programa de estudio	Dimensiones	Descripción	
PEC <sup>a/</sup>	Cognitiva	Parte de la proposición de que la ignorancia deprecia el valor de la democracia y el ejercicio de la ciudadanía democrática.	
	Competencias	Busca desarrollar destrezas, capacidades y conocimientos en las personas estudiantes para funcionar como ciudadano capaz de negociar, deliberar, generar consensos, manejar disensos, participar y representar.	
	Formativa	Valores	Libertad, igualdad política, derechos humanos, solidaridad, equidad, disfrute de la diversidad, democracia y cooperación.
		Actitudes	Igualdad, respeto por la libertad, sentido de comunidad, respeto y aprecio por la diversidad y el diálogo.
		Prácticas políticas	Uso responsable de la libertad, participación política y social, rechazo al racismo, sexismo y xenofobia.

a/ Programa de Educación Cívica

Fuente: Barquero, 2025 con base en MEP, 2014, p. 39-40.

En 2015, el Consejo Superior de Educación (CSE) le solicitó a la Asesoría Nacional de Educación Cívica un Informe sobre la Implementación del programa de estudio de Educación Cívica para el Tercer Ciclo y Educación Diversificada 2008 – 2015 (oficios DM-0659-05-2015; DM-0699-05-2015 del 11 de mayo, 2015). En este, la Asesoría indicó que el Programa pretende construir una ciudadanía democrática que comprende siete dimensiones: 1) Estimular aprendizajes significativos que permitan elevar la calidad de vida en relación con las necesidades y demandas cambiantes de las personas, las familias, las comunidades y la sociedad en general dentro de una sociedad democrática. 2) Propiciar la participación crítica

de las personas ciudadanas en la vida social, productiva, cultural y política del país. Para ello se busca la formación de un/a ciudadano/a crítico/a, creativo/a, comprometido/a y dinámico/a. 3) Promover la vivencia social como práctica de la democracia y como forma de vida en la que se reafirman los valores éticos, morales, estéticos y ciudadanos, en el marco del respeto y la tolerancia que garantice la justicia social, la cultura de paz y el fortalecimiento de la identidad nacional. 4) Consolidar prácticas ciudadanas de solidaridad, respeto a las diferencias, cooperación, trabajo en equipo, búsqueda de consensos que permitan la promoción de una sociedad pluriétnica y pluricultural, en la que el estudiantado conoce y valora otras culturas y la suya propia. 5) Fomentar la ciudadanía joven que incluye la titularidad de derechos y deberes con la excepción del derecho a elegir y ser electo a los cargos de los tres Poderes del Estado. Utilización de los mecanismos e instrumentos democráticos establecidos. 6) Desarrollar los conocimientos, valores, actitudes, prácticas, competencias que le permitan al estudiantado informarse y formarse criterio sobre los asuntos colectivos y públicos para que pueda expresar sus opiniones críticas y ponderar otras opiniones para la construcción de una sociedad, justa, equitativa e inclusiva. 7) Valorar el desarrollo democrático mediante la promoción de competencias ciudadanas que le permitan enfrentar las contradicciones, disputas y luchas, utilizando los mecanismos de la negociación, la deliberación la generación de consensos y la resolución pacífica de conflictos (Montoya Vargas, 2016, pp. 11–12).

Según se desprende de la información, los perfiles de salida sobre las competencias y valores que se espera tengan los estudiantes luego de formarse en ambos programas del MEP, no solo están en consonancia con las recomendaciones de la literatura internacional, que promueve la ciudadanía democrática, sino que, además, a nivel nacional coincide en gran medida con la aspiración de persona demócrata que el Instituto de Formación y Estudios en Democracia (IFED) del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE) promueve en sus espacios de formación (cuadro 6, cuadro 8).

**Cuadro 8**

**Perfil de una persona demócrata según el IFED-TSE<sup>a/</sup>**

Marco	Competencia	Definición
<b>Práctico</b>	Participativo	Implica el involucramiento en el espacio público y la expresión de las propias ideas, de una manera informada y con respeto.
	Dialogante	Capacidad para emitir opiniones de una forma crítica y objetiva.
	Informado	Sobre la realidad nacional e internacional, así como el impacto que genera en la sociedad.
<b>Valores</b>	Tolerante	Es entender que las diferencias o desigualdades entre las personas no son justificantes para legitimar el dominio de una persona sobre otra.
	Solidario	Refiere a la promoción de ayuda mutua, bien común y fraternidad.
	Responsable	Conlleva el desarrollo de una conciencia plena sobre las consecuencias de las decisiones y actuaciones propias.

a/ Instituto de Formación y Estudios en Democracia del Tribunal Supremo de Elecciones.

Fuente: Barquero, 2025 con base en Castro, 2024.

## **Condiciones que favorecen o no la aplicación de los programas en las aulas**

El éxito de los programas de estudio no solo radica en la pertinencia de sus objetivos, contenidos y perfiles esperados sino también en que los mismos puedan ser aplicados por los docentes en las aulas. En esta sección, se presentan los resultados de un sondeo realizado con personas docentes en el mes de noviembre de 2024 sobre condiciones que favorecen o no dicha aplicación. Esta investigación se complementó además con un análisis de datos cualitativos recopilados a partir de entrevistas con actores clave del sistema educativo, como exministros, docentes, académicos, expertos y autoridades. Asimismo, se realizaron una serie de grupos focales con docentes y asesores nacionales y regionales del Ministerio de Educación Pública, encargados de las áreas de Educación Cívica y Estudios Sociales.

Se trata de una aproximación de carácter exploratorio cuyos resultados arrojan hallazgos relevantes que hacia adelante requieren profundizarse con nuevos estudios.



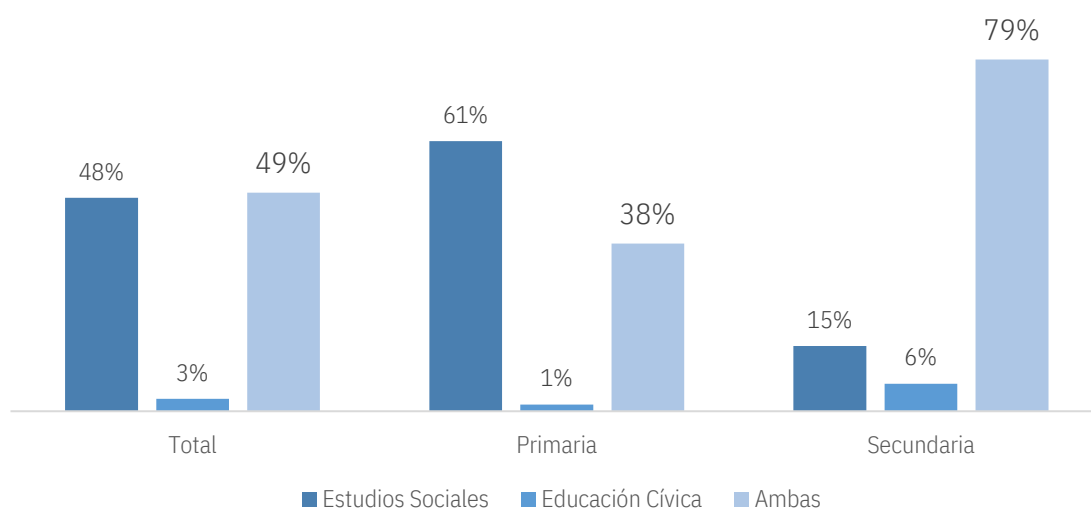
## Perfil y formación del personal docente

### **Mayoría de docentes entrevistados imparte clases en primaria y tiene más de 15 años de experiencia profesional**

El grupo de docentes que respondieron el sondeo se caracteriza principalmente por desempeñarse en el nivel de educación primaria, con el 72% de ellos trabajando en este ámbito, mientras que el 28% lo hace en secundaria. En términos de asignaturas, casi la mitad de las personas docentes (49%) imparte tanto Estudios Sociales como Educación Cívica, aunque un 48% se especializa únicamente en Estudios Sociales (principalmente en primaria), y un pequeño porcentaje (3%) se dedica exclusivamente a la enseñanza de Educación Cívica. En secundaria, 79% de las personas docentes indicaron impartir ambas asignaturas (gráfico 4).

Gráfico 4

Distribución de personas docentes según nivel de enseñanza y asignatura que imparte (Porcentaje)



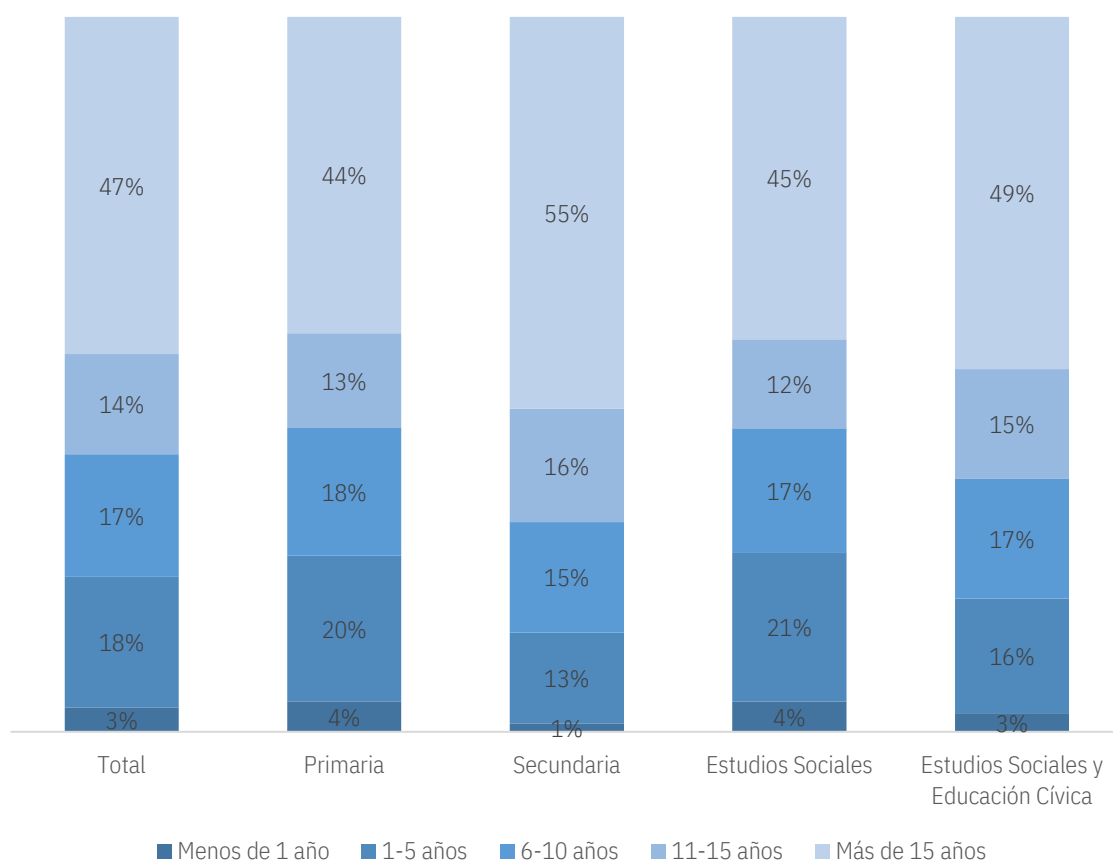
Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria Consulta actores educativos, García, 2024.

En cuanto a su formación académica, la mayoría de las personas docentes cuenta con una Licenciatura como nivel educativo más alto, representando el 67% del grupo total. Además, un 23% ha alcanzado grados avanzados como Maestrías, Especializaciones o Doctorados, siendo esta proporción mayor en secundaria (32%) que en primaria (19%). Cabe destacar que un 10% del grupo tiene únicamente títulos de Bachillerato, Diplomado o Profesorado. La formación académica de estas personas docentes se distribuye mayoritariamente entre universidades

privadas (45%) y una combinación de instituciones públicas y privadas (30%), mientras que solo un 25% realizó sus estudios exclusivamente en universidades públicas. 42% de las personas docentes que imparten clases en secundaria y 35% de las que brindan ambas asignaturas tienen una combinación de instituciones más alta que otros grupos.

En términos de experiencia profesional, casi la mitad de los encuestados (47%) tiene más de 15 años de trayectoria, con una ligera preponderancia en secundaria (55%) en comparación con primaria (44%). Por otro lado, el porcentaje de docentes con menor experiencia (5 años o menos) es más alto entre docentes de primaria (24%) que en secundaria (14%). No hay diferencias según la asignatura que imparten (gráfico 5).

**Gráfico 5**  
**Experiencia en la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica**  
(porcentaje)



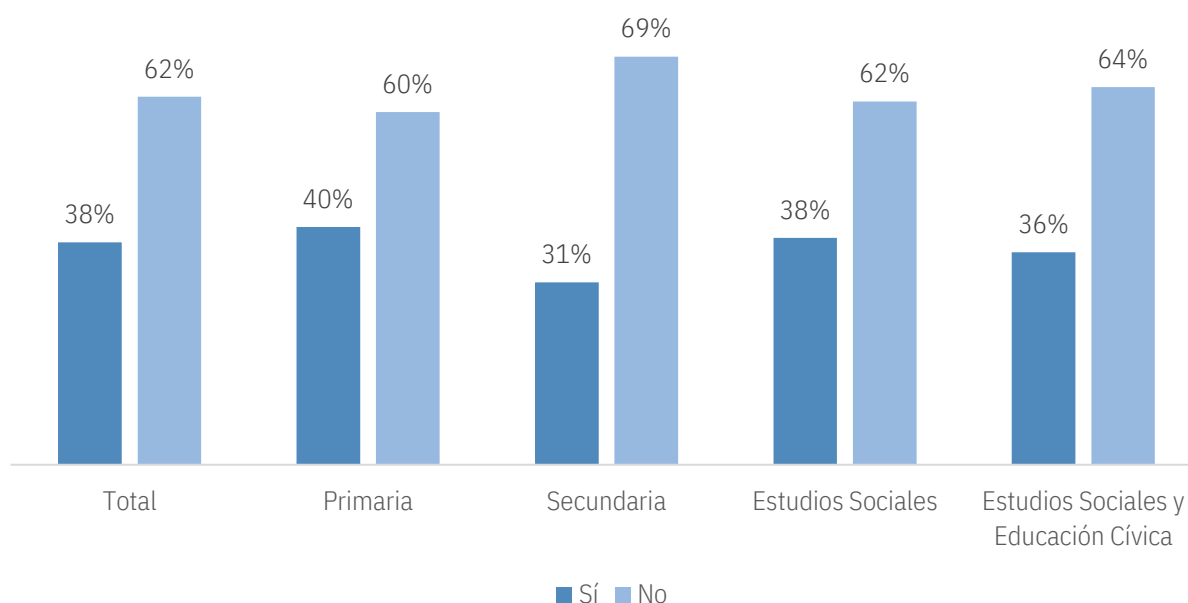
Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria Consulta actores educativos, García, 2024.

Este grupo destaca por su sólida trayectoria profesional, su preparación académica enfocada en licenciaturas y grados avanzados, así como por su rol predominante en la educación primaria, lo que lo convierte en un pilar fundamental del sistema educativo en su ámbito de acción.

### ***Bajo y desigual acceso del personal docente a procesos de formación continua***

Solo el 38% de los docentes encuestados recibió capacitación en el último año, siendo esta proporción mayor en el nivel de primaria (40%) que en secundaria (31%). Esto evidencia una brecha en el acceso a formación continua para los docentes de niveles superiores (gráfico 6). No hay diferencias según la asignatura que imparten. Además, se observó que el 46% de los docentes recibe capacitación con una frecuencia de cuatro años o más, mientras que solo un 27% accede a formación anualmente. La frecuencia trimestral y mensual es prácticamente inexistente.

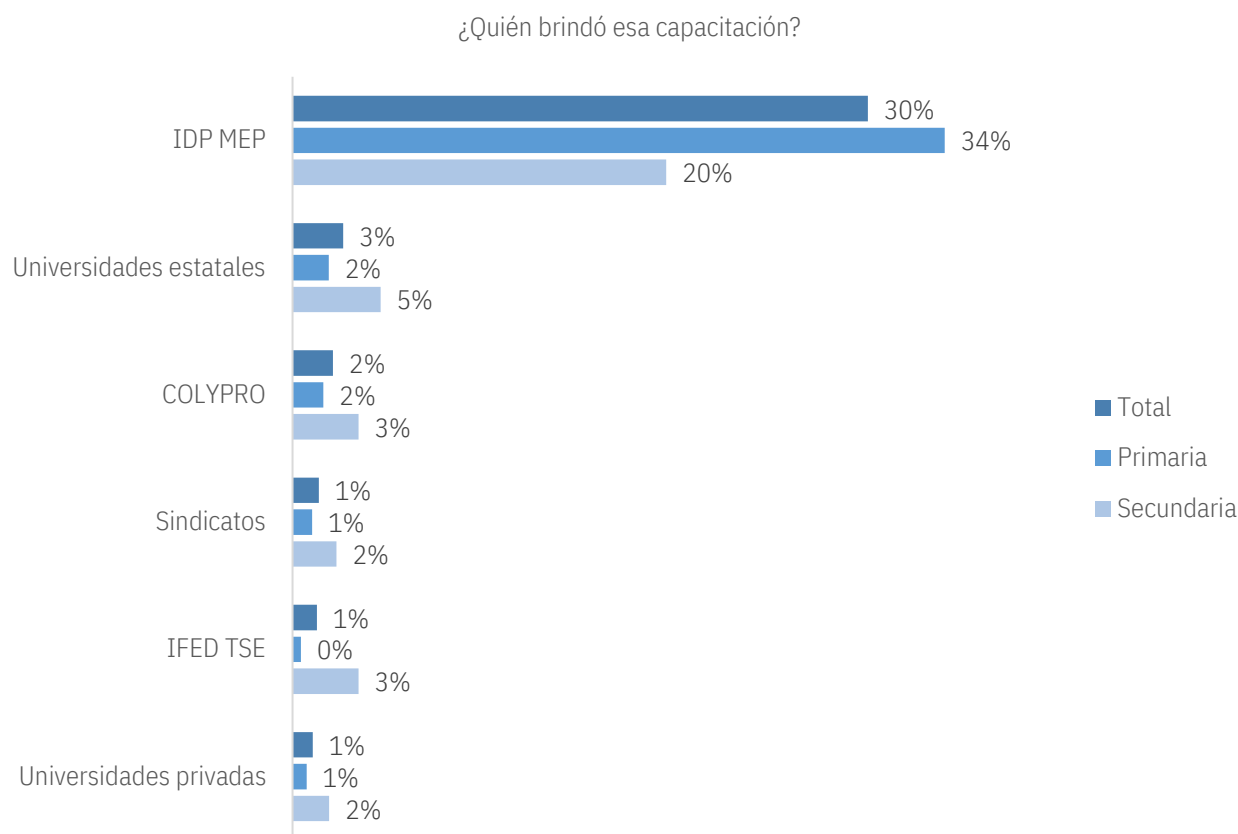
**Gráfico 6**  
**Acceso a capacitación en el último año**  
(porcentaje)



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos, García, 2024.

La mayoría de las capacitaciones realizadas durante el último año fueron organizadas por el IDP-MEP, que atendió al 30% del total de docentes, con un mayor impacto en primaria (34%) frente a secundaria (20%)<sup>5</sup>. Otros proveedores relevantes incluyen universidades estatales, que representan el 5% del total, y organizaciones como IFED-TSE y COLYPRO, que tuvieron un alcance menor pero significativo. En secundaria, las universidades estatales tuvieron un rol más destacado en comparación con la primaria.

**Gráfico 7**  
Organizaciones o instituciones que brindaron la capacitación



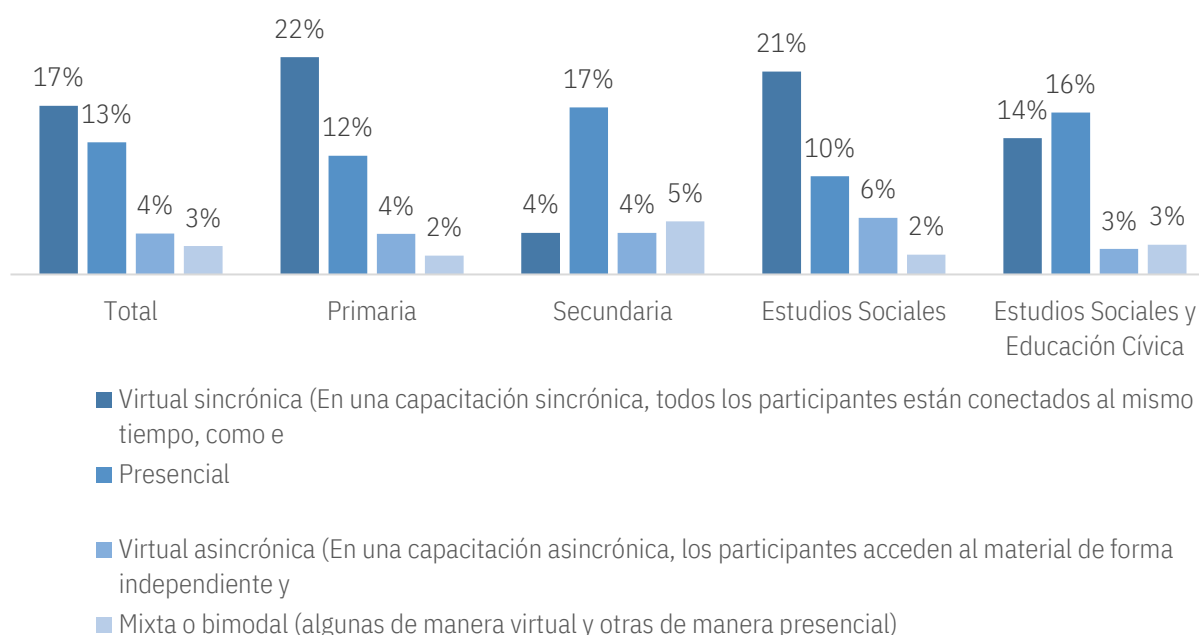
Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria Consulta actores educativos, García, 2024.

En términos de modalidad, las experiencias varían según el nivel educativo (gráfico 8). En primaria, predominan las capacitaciones virtuales sincrónicas, donde todos los participantes están conectados al mismo tiempo. Estas formaciones fueron además mayoritariamente

<sup>5</sup> Aunque la base de docentes dedicados únicamente a Educación Cívica es baja (26 en total y 14 que han recibido capacitación), destaca que han tenido acceso a varios proveedores de capacitación.

obligatorias. En cambio, en secundaria se observó una vivencia de capacitaciones presenciales, las cuales, en su mayoría, eran voluntarias. Este resultado también se presentó entre docentes que imparten ambas asignaturas. Además, se identificaron otras modalidades, como las virtuales asincrónicas y las mixtas o bimodales, aunque estas representan una menor proporción.

**Gráfico 8**  
**Modalidad de las capacitaciones recibidas**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos, García, 2024.

Los datos sugieren diferencias significativas en cómo se capacita a las personas docentes de primaria y secundaria, tanto en la modalidad como en la frecuencia y la obligatoriedad de las actividades. Mientras que en primaria se priorizan estrategias de formación estructuradas y obligatorias, en secundaria se fomenta una mayor flexibilidad y autonomía en la participación.

Es evidente la necesidad de implementar programas de capacitación más regulares, con un enfoque diferenciado que tome en cuenta las características y necesidades específicas de cada nivel educativo. Asimismo, sería beneficioso diversificar los proveedores y fortalecer las alianzas con instituciones educativas y organismos especializados para ampliar la cobertura y calidad de la formación docente.

**Grados de preparación para impartir los programas varía según temas y niveles educativos**

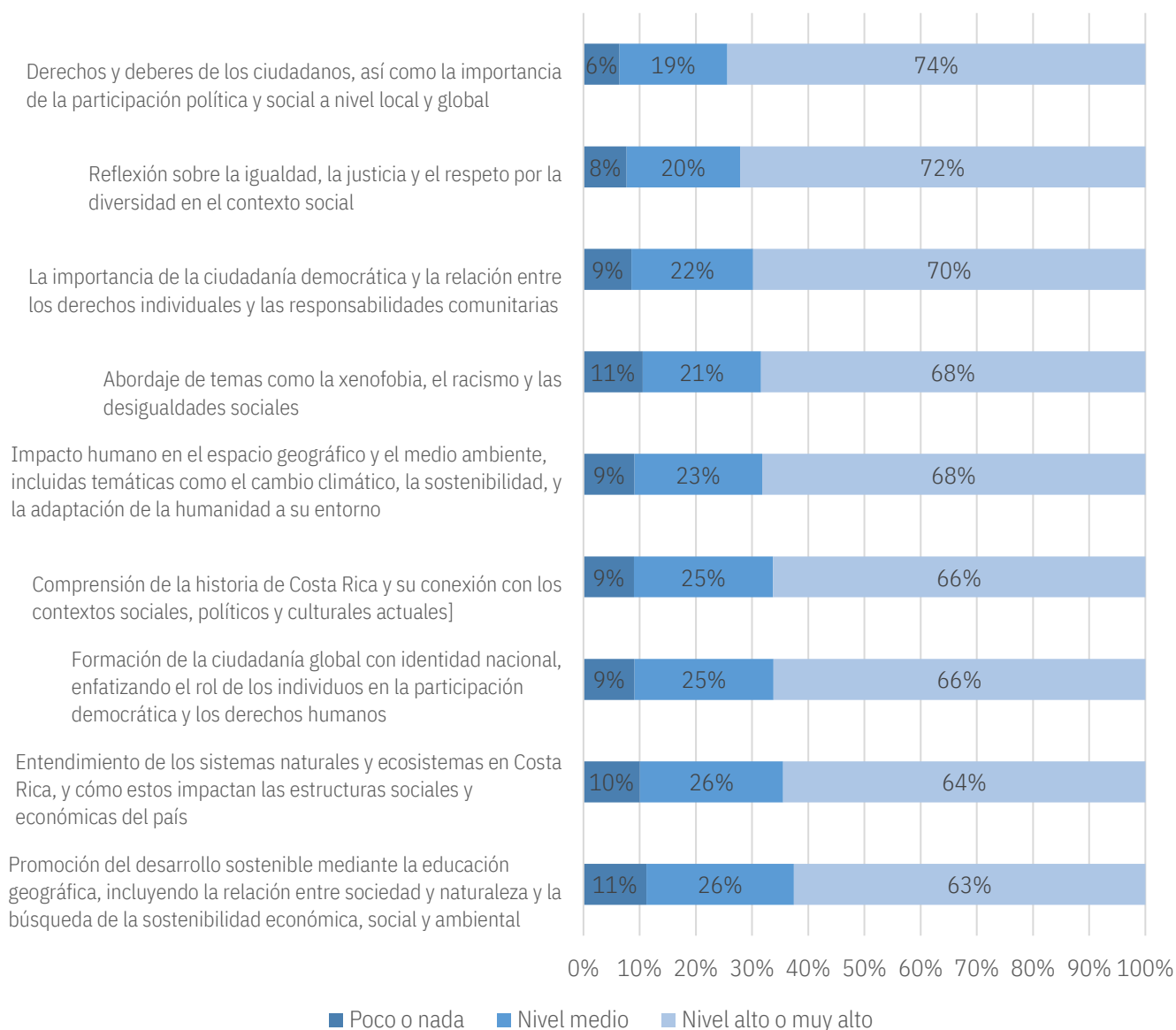
El nivel de preparación de las personas docentes varía significativamente según los temas abordados y el nivel educativo en el que se desempeñan. En promedio, las personas docentes de secundaria reportan sentirse 20 puntos porcentuales más preparadas que quienes trabajan en primaria, lo que sugiere diferencias en la percepción de competencia en áreas clave, así como en su nivel de preparación inicial. Esto también ocurre entre quienes imparten ambas asignaturas en comparación con Estudios Sociales únicamente.

Entre los temas evaluados, las personas docentes se sienten preparadas sobre derechos y deberes de las ciudadanías, así como en la reflexión sobre la igualdad, la justicia y el respeto por la diversidad. También reportan un nivel alto de preparación en el abordaje de temas como la xenofobia, el racismo y las desigualdades sociales, además de la comprensión del impacto humano en el espacio geográfico y el medio ambiente (gráfico 9).

Por otro lado, tienen una menor percepción de preparación en aspectos relacionados con la ciudadanía democrática, la sostenibilidad y la conexión entre la historia y los contextos culturales actuales.

Estos hallazgos destacan la importancia de diseñar programas de formación y capacitación que respondan específicamente a las necesidades de preparación de las personas docentes en primaria, con énfasis en fortalecer su confianza y competencias en áreas clave que contribuyen al desarrollo integral del estudiantado y a los objetivos educativos. La implementación de estrategias de formación diferenciada puede contribuir a reducir esta brecha en la percepción de preparación entre los niveles educativos.

**Gráfico 9**  
**Nivel de preparación en estos temas**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos, García, 2024.

La preparación de las personas docentes en los temas evaluados se ha logrado principalmente a través de diferentes fuentes y experiencias (gráfico 10), destacándose los siguientes aspectos:

**Estudio personal y experiencia práctica:** El 65% de las personas docentes reporta que su preparación en estos temas proviene del estudio personal, siendo este el recurso más utilizado. La experiencia en las aulas también juega un rol fundamental, mencionada por el 60% del total, lo que resalta la importancia de la práctica diaria como un medio de aprendizaje continuo.

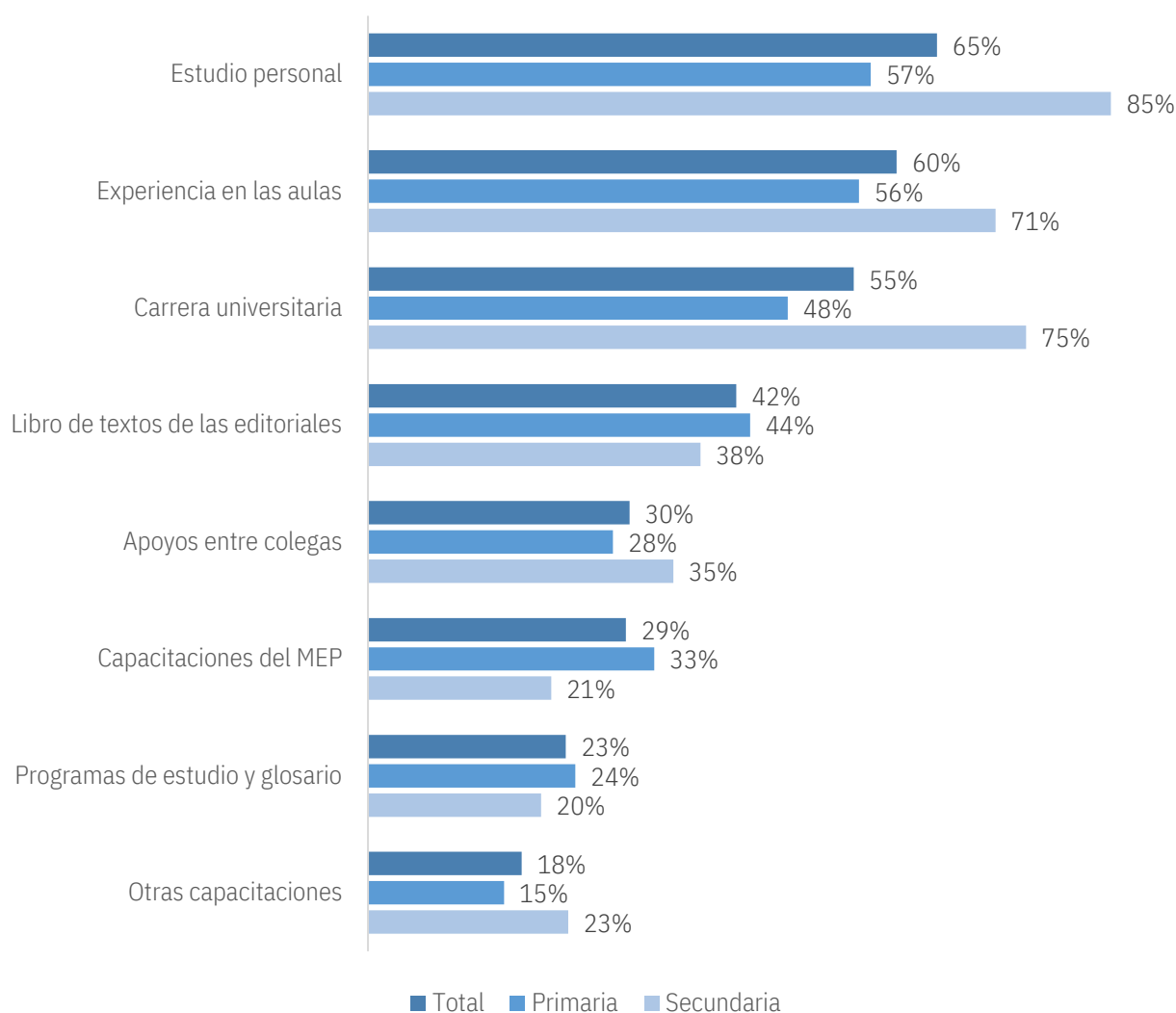
- **Formación inicial universitaria:** La formación adquirida durante la carrera universitaria es clave para el 55% de las personas encuestadas. Este porcentaje es mayor en secundaria (71%) que en primaria (48%), lo que refleja una diferencia en la dependencia de la formación académica entre niveles. También esta diferencia es significativamente alta entre quienes imparten ambas asignaturas (62%) y quienes solamente tienen Estudios Sociales a cargo (48%).
- **Materiales y recursos específicos:** Los libros de texto de las editoriales representan una fuente importante para el 42% del total, siendo algo más utilizados en primaria (44%) que en secundaria (38%). Los programas de estudio y glosarios proporcionados por el sistema educativo son aprovechados por el 23% de las personas docentes.
- **Colaboración profesional y capacitación institucional:** El apoyo entre colegas es una práctica significativa para el 30% de las personas encuestadas, lo que resalta el valor del trabajo colaborativo en la profesión docente. Las capacitaciones ofrecidas por el Ministerio de Educación Pública (MEP) han sido utilizadas por el 29% del total, con una mayor incidencia en secundaria (33%) que en primaria (21%). Otras fuentes de capacitación representan un aporte menor, siendo reportadas por el 18% del total.
- **Instituciones externas:** Algunas personas docentes también han aprovechado otras capacitaciones externas, utilizadas principalmente en secundaria (23%) y en menor medida en primaria (15%).

En general, estos datos muestran que las personas docentes combinan recursos individuales, colaborativos y formativos para su preparación, con una mayor dependencia del estudio personal y la experiencia práctica en el aula. Al mismo tiempo, se observa que la formación



universitaria y los materiales proporcionados por el sistema educativo son complementos clave en este proceso. La diversificación de fuentes de aprendizaje y la promoción de capacitación continua institucional pueden potenciar aún más la preparación en estos temas.

**Gráfico 10**  
**Medios a través de los cuales se han preparado en esos temas**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos, García, 2024.

El nivel de preparación de las personas docentes en cuanto al desarrollo de habilidades y competencias en sus estudiantes varía según las áreas evaluadas, aunque en general, quienes enseñan en secundaria se autoperciben con un nivel más alto de preparación que quienes trabajan en primaria (gráfico 11).

**Habilidades relacionadas con la participación democrática y el análisis crítico:** la mayoría de las personas docentes reporta sentirse altamente preparadas para fomentar el diálogo y el respeto por opiniones diversas como parte fundamental de la participación democrática, así como para incentivar a los estudiantes a cuestionar, analizar y sintetizar información sobre temas sociales y procesos democráticos. Estas habilidades son consideradas clave para promover ciudadanos críticos y reflexivos, con una proporción significativa que se ubica en un nivel alto o muy alto de preparación.

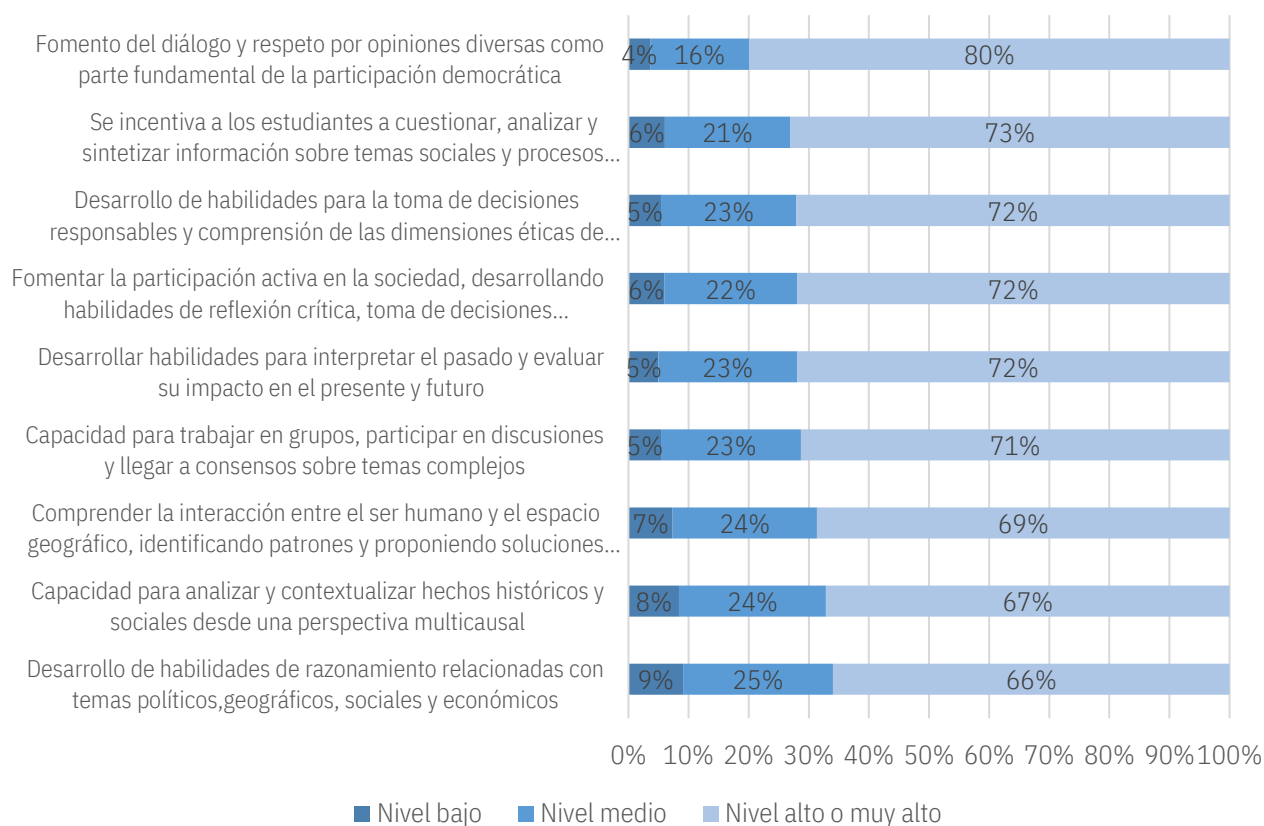
- **Toma de decisiones responsables y resolución de problemas:** otro aspecto destacado es la capacidad de desarrollar habilidades en sus estudiantes para tomar decisiones responsables, comprendiendo las dimensiones éticas de las acciones sociales. Además, muchas personas docentes sienten que están bien preparadas para fomentar la participación activa en la sociedad, ayudando a los estudiantes a reflexionar críticamente, colaborar con otros y resolver problemas sociales complejos.
- **Interpretación del pasado y trabajo en grupo:** las habilidades relacionadas con la interpretación del pasado y su impacto en el presente y futuro también son áreas donde las personas docentes se perciben con un nivel alto de preparación. De igual forma, reportan sentirse preparadas para trabajar en la capacidad de los estudiantes de participar en discusiones, trabajar en grupo y llegar a consensos sobre temas complejos.
- **Análisis contextual y razonamiento crítico:** en cuanto al análisis de hechos históricos y sociales desde una perspectiva multicausal, así como el razonamiento crítico relacionado con temas políticos, geográficos, sociales y económicos, las personas docentes indican un nivel alto de confianza en sus habilidades.
- **Comprensión del medio ambiente y cambio climático:** finalmente, muchas personas docentes reportan estar bien preparadas para ayudar a los estudiantes a comprender la interacción entre el ser humano y el espacio geográfico, identificando patrones y proponiendo soluciones a problemas contemporáneos como el cambio climático y la sostenibilidad.

En resumen, las personas docentes, en particular quienes trabajan en secundaria, se autoperciben con una sólida preparación para desarrollar en sus estudiantes habilidades clave relacionadas con la participación democrática, el análisis crítico y el razonamiento, aunque persisten oportunidades para fortalecer estas competencias en quienes imparten clases en primaria. Este panorama subraya la importancia de continuar promoviendo estrategias formativas que aborden estas áreas y refuercen la confianza de las personas docentes en su capacidad para preparar a ciudadanos integrales.

Por otro lado, la formación inicial es la fuente de esta preparación entre docentes de secundaria, en comparación con primaria. Las competencias menos desarrolladas suelen estar relacionadas con análisis multicausal de hechos históricos y sociales y habilidades de razonamiento en temas complejos.

### Gráfico 11

#### Nivel de preparación para desarrollar habilidades / competencias en el estudiantado



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

El nivel de preparación de las personas docentes en el manejo de metodologías de trabajo refleja una percepción general positiva, con una ligera ventaja en secundaria, donde se observan diferencias menores en comparación con primaria. Las metodologías analizadas incluyen enfoques que promueven la reflexión crítica, la evaluación centrada en el estudiante, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje activo y la indagación (gráfico 12).

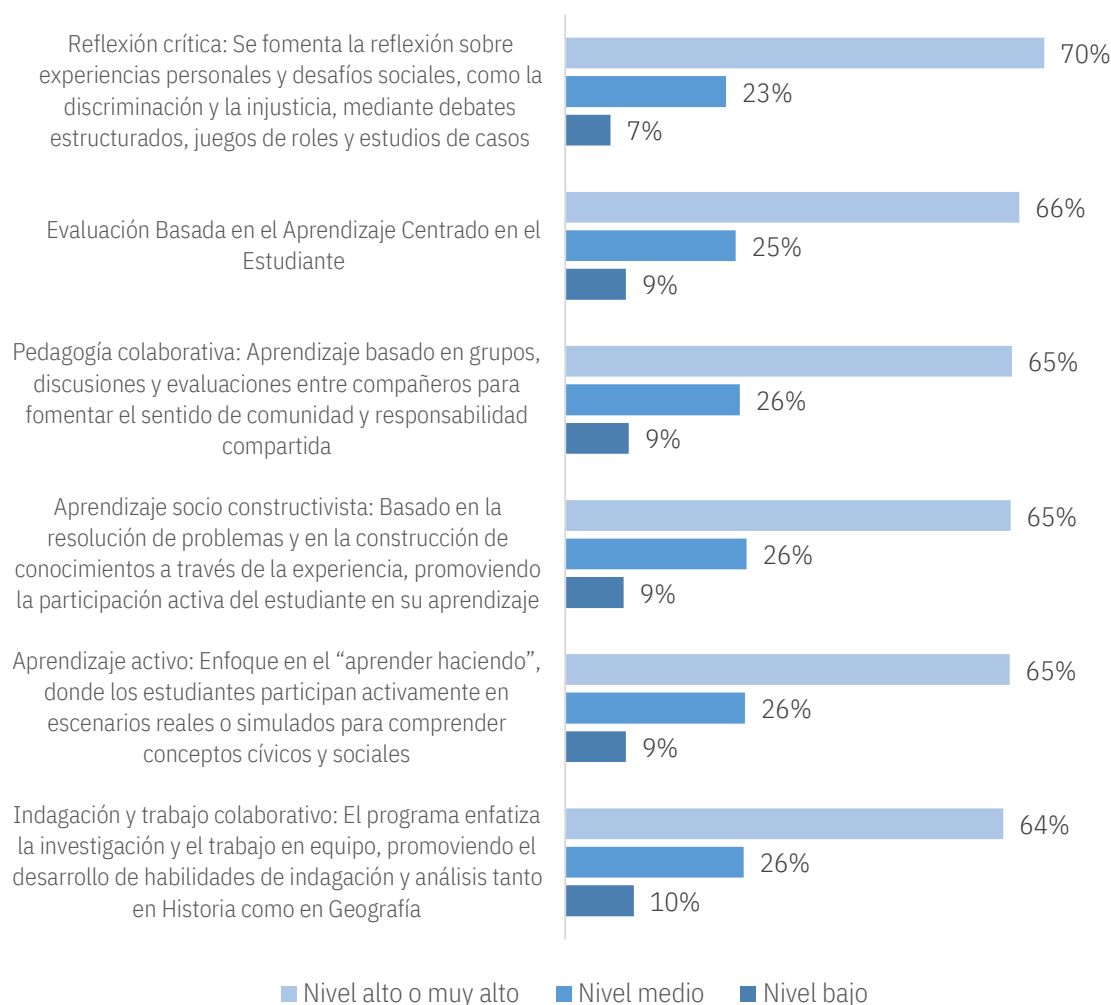
- **Reflexión crítica:** el 70% de las personas docentes se perciben con un nivel alto o muy alto de preparación para fomentar la reflexión crítica en sus estudiantes. Esto implica la capacidad de abordar experiencias personales y desafíos sociales, como la discriminación y la injusticia, a través de debates estructurados, estudios de caso y juegos de roles.
- **Evaluación basada en el aprendizaje centrado en el estudiante:** en esta metodología, el 66% de las personas encuestadas considera estar altamente preparadas para implementar evaluaciones que giren en torno a las necesidades y logros individuales de sus estudiantes. Este enfoque promueve un aprendizaje más personalizado y relevante para cada estudiante.
- **Pedagogía colaborativa:** la preparación para aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo, que incluyen trabajo en grupos, discusiones y evaluaciones entre pares, es reportada como alta o muy alta por el 65% de las personas docentes. Este enfoque fomenta el sentido de comunidad y la responsabilidad compartida en el aula.
- **Aprendizaje socio-constructivista:** otro 65% de las personas docentes se sienten preparadas para emplear metodologías constructivistas, donde el aprendizaje se basa en la resolución de problemas y en la construcción activa de conocimientos a partir de la experiencia.
- **Aprendizaje activo:** el aprendizaje activo, que enfatiza el “aprender haciendo” mediante la participación en escenarios reales o simulados, es otro ámbito donde el 65% de las personas docentes se sienten altamente preparadas. Este enfoque es esencial para el desarrollo de habilidades prácticas y conceptuales en temas cívicos y sociales.
- **Indagación y trabajo colaborativo:** finalmente, el 64% de las personas docentes reporta un alto nivel de preparación para aplicar metodologías de indagación y trabajo en equipo, con

un enfoque particular en la Historia y la Geografía. Este enfoque promueve habilidades de investigación y análisis en el estudiantado.

En resumen, las personas docentes, tanto de primaria como de secundaria, se autoperciben con un nivel sólido de preparación para implementar metodologías de trabajo que fomentan el aprendizaje activo, la reflexión crítica y la colaboración. Las diferencias entre niveles educativos son mínimas, lo que indica que el desarrollo profesional en estas áreas ha sido consistente. Sin embargo, es importante seguir promoviendo capacitaciones específicas que refuercen estas metodologías, asegurando su aplicación efectiva en contextos diversos.

**Gráfico 12**

**Nivel de preparación para manejar metodologías**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos, García, 2024.

## **Condiciones de trabajo en las aulas limitan aplicación plena de los programas de estudio**

La aplicación de los programas de estudio no depende solo de la formación de los docentes sino también de los recursos y las condiciones que estos tengan para aplicarlos en las aulas. Tanto en el sondeo como en los grupos focales las personas docentes identificaron importantes desafíos relacionados con la necesidad de atender una serie de limitaciones en recursos, ambientes de aula, apoyo institucional y barreras específicas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje y limitan la implementación de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica.

La implementación de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica en los niveles de primaria y secundaria presenta diferencias significativas en cuanto a logros, desafíos y barreras, muchas de las cuales varían según el nivel educativo y la región en que se encuentran las instituciones.

En primaria, las personas docentes destacan, en los grupos focales, una mayor flexibilidad en la adaptación del currículo a las realidades locales. Esto ha permitido incorporar contenidos relevantes para las comunidades, especialmente en zonas fuera del GAM, donde temas relacionados con la cultura local y la identidad se perciben como más pertinentes. Sin embargo, la flexibilidad también genera retos, ya que muchos docentes carecen de los recursos necesarios para contextualizar los contenidos de manera efectiva.

Otro desafío importante es la falta de formación específica y continua en los enfoques pedagógicos que requieren los programas. Muchas de las personas docentes, especialmente en primaria, reportan que su formación inicial no los preparó adecuadamente para implementar metodologías constructivistas y basadas en competencias

Las regiones fuera del GAM, como Limón y la zona Sur, enfrentan limitaciones significativas en infraestructura y tecnología, como se evidenció en la consulta cualitativa. Aunque en algunas áreas de la región Central se han implementado iniciativas de equipamiento tecnológico, estas no han llegado a todas las escuelas, dejando a las zonas fuera del GAM en una clara desventaja. Las personas docentes en estas áreas reportan que la falta de herramientas

dificulta la implementación de actividades prácticas y proyectos participativos. Las asesoras y los asesores regionales también señalaron que las condiciones de infraestructura y equipamiento varían significativamente entre regiones. La falta de acceso a herramientas básicas limita la capacidad de las personas docentes para aplicar metodologías innovadoras y participativas.

En secundaria, los programas son percibidos como más rígidos y extensos especialmente en Estudios Sociales, lo que limita la capacidad de las personas docentes para adaptarlos a contextos específicos. Este nivel enfrenta mayores dificultades para vincular los contenidos con las necesidades y dinámicas locales, lo que genera una sensación de desconexión entre lo que se enseña en el aula y las experiencias de los estudiantes.

A nivel del sondeo, se cuantificaron estos desafíos que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje (gráfico 13), que complementan lo indicado arriba:

- **Recursos insuficientes y apoyo irregular:** un porcentaje significativo de las personas docentes reporta que no siempre disponen de los recursos necesarios para implementar los programas en el aula. Solo el 18% indica que siempre cuentan con los recursos necesarios, mientras que el 36% señala que los tienen "a veces". Este patrón es similar en primaria y secundaria, aunque en secundaria la percepción de falta de recursos es ligeramente mayor. En términos de apoyo institucional, el 35% de las personas docentes afirma que este apoyo solo está presente "a veces", y un preocupante 23% indica que nunca o rara vez reciben el respaldo necesario para ejecutar los programas de manera efectiva.
- **Colaboración docente limitada:** las oportunidades para la colaboración docente dentro de los centros educativos también son escasas. El 40% de las personas docentes señala que nunca tienen oportunidades para trabajar con colegas en la mejora de la aplicación de los programas, y solo un 8% reporta hacerlo tres o más veces al año. Esta falta de trabajo colaborativo limita el intercambio de ideas y la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que podrían enriquecer el aprendizaje estudiantil.

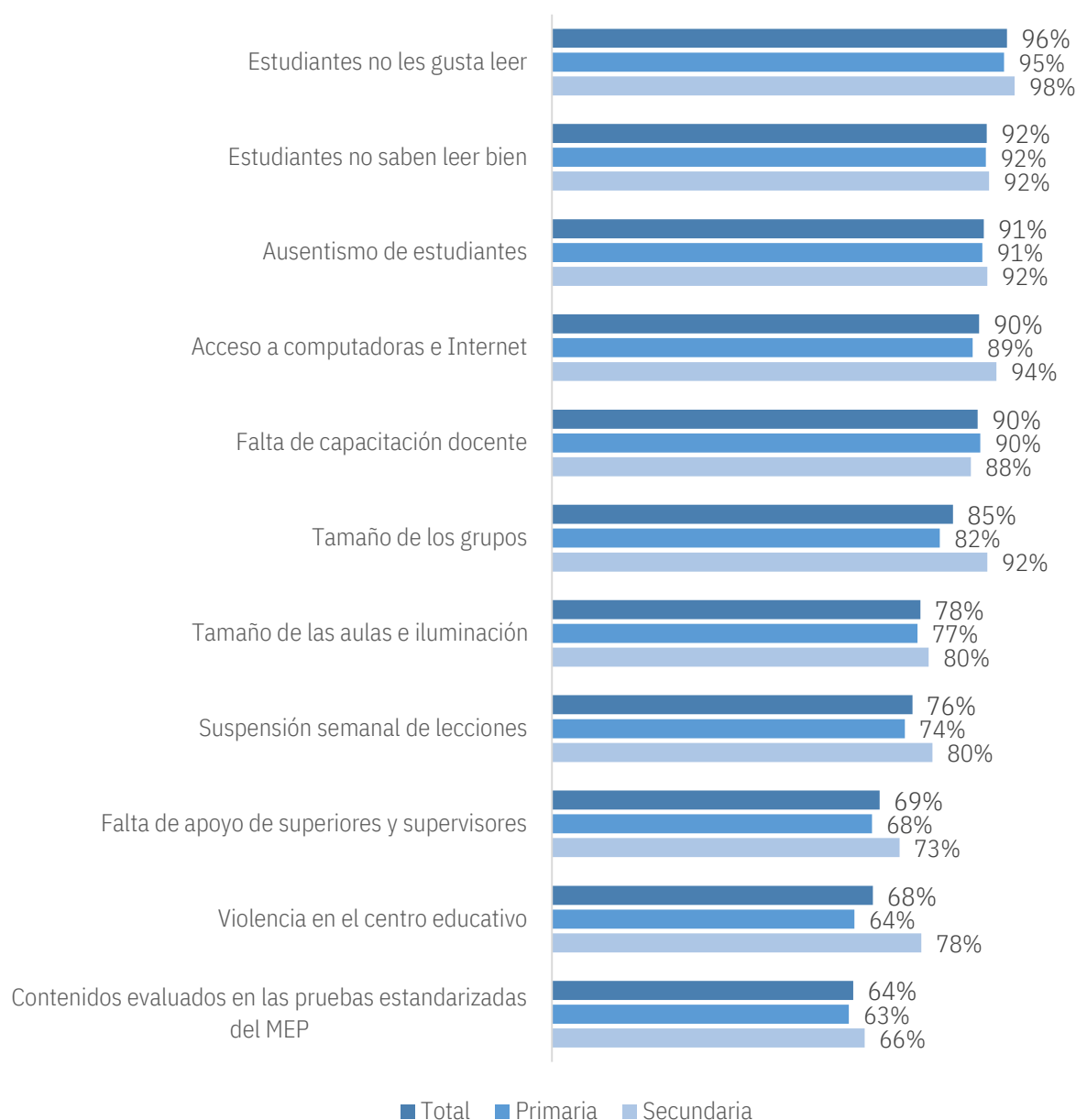
- **Principales barreras en el aula:** entre las principales barreras mencionadas para la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica destacan los problemas relacionados con la lectura. El 96% de las personas docentes señala que a las personas estudiantes "no les gusta leer", y el 92% identifica dificultades en habilidades lectoras como un obstáculo significativo. Estas cifras evidencian un desafío básico que afecta directamente la comprensión de los contenidos y la capacidad de análisis crítico en el estudiantado. El ausentismo estudiantil es otro problema destacado, con el 91% de las personas docentes señalándolo como una barrera importante. Además, se mencionan limitaciones en el acceso a computadoras e Internet, la falta de capacitación docente y el tamaño de los grupos como problemas frecuentes. En algunos casos, factores físicos, como el tamaño de las aulas y la iluminación, también se mencionan como limitantes.

La combinación de estos factores—recursos limitados, falta de apoyo institucional, escasas oportunidades de colaboración docente y barreras en el aula—crea un entorno educativo desafiante que puede dificultar la implementación efectiva de los programas. Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar estas áreas mediante una planificación estratégica, que contemple inversiones en recursos, capacitación docente y políticas que fortalezcan el apoyo institucional y la colaboración en los centros educativos. Mejorar estas condiciones es esencial para garantizar un aprendizaje de calidad en Estudios Sociales y Educación Cívica.



**Gráfico 13**

**Aspectos que dificultan la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

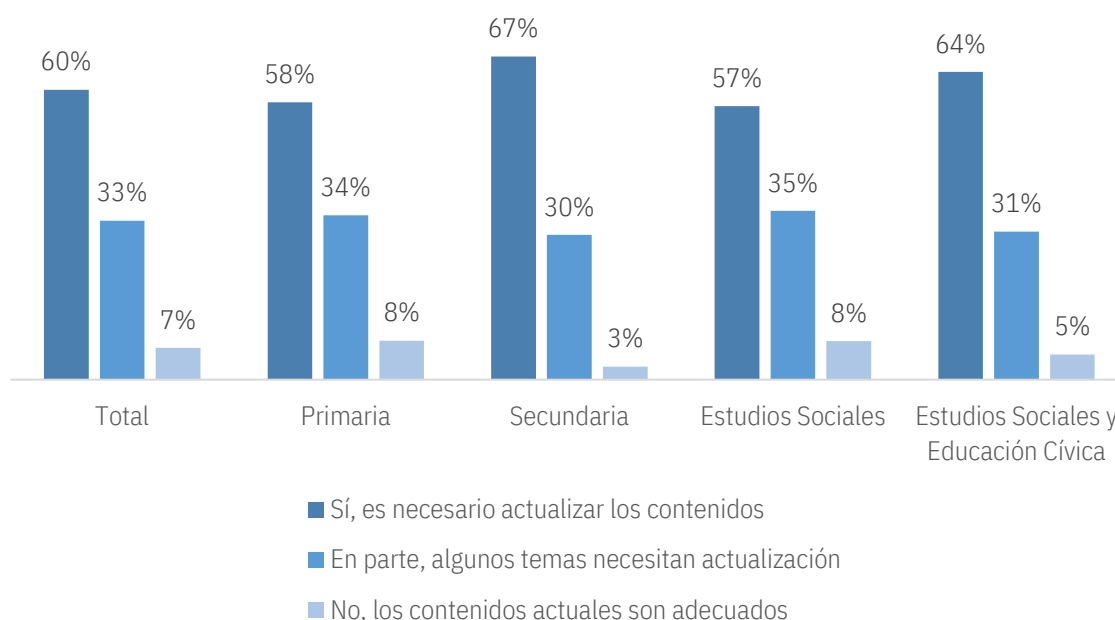
Las diferencias entre primaria y secundaria, así como entre la región central y fuera del Valle Central, evidencian desigualdades significativas en la implementación de los programas. Abordar estas disparidades requerirá un enfoque integral que incluya mejoras en la formación docente, el acceso a recursos tecnológicos y didácticos, y la flexibilización del currículo en

secundaria. Estas medidas no solo mejorarían la calidad de la enseñanza, sino que también permitirían que los programas alcancen sus objetivos de formar ciudadanía crítica y participativa en todas las regiones del país.

### **Percepciones del profesorado sobre los programas de estudio**

Los datos reflejan que existe una percepción generalizada entre las personas docentes, especialmente en secundaria, de que los contenidos de los programas de Estudios Sociales y Educación Cívica no son suficientes para abordar las necesidades educativas actuales (gráfico 14). En secundaria, un 47% de los docentes manifiesta estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la adecuación de los programas, en contraste con un menor porcentaje en primaria. Quienes dan lecciones de Estudios Sociales solamente consideran en mayor medida que los contenidos son apropiados. Además, una proporción considerable considera que los programas no abordan adecuadamente temas esenciales como la ciudadanía, la ética y la convivencia, con un 33% en secundaria que está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo.

**Gráfico 14**  
Necesidad de actualizar contenidos de los programas



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Adicionalmente, el 60% de las personas docentes señala que es necesario actualizar los programas para adaptarlos a las necesidades del siglo XXI, siendo esta percepción más fuerte en secundaria, donde el 67% respalda esta afirmación. No hay diferencias significativas según la asignatura impartida. Los temas que más requieren actualización incluyen el uso ético de las redes sociales, la ciudadanía digital, el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y competencias para el trabajo en la era digital. También se identificaron áreas como finanzas personales, el papel de las juventudes en la construcción de sociedades justas y democráticas, y el razonamiento crítico frente a mensajes políticos y noticias falsas. Este panorama subraya la necesidad fortalecer y actualizar estos temas en los programas educativos para garantizar su relevancia en un contexto social y tecnológico cambiante (gráfico 15).

**Gráfico 15**

**Temas que requieren actualización en el programa**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

**¿Se están alcanzando los resultados deseados en secundaria?**

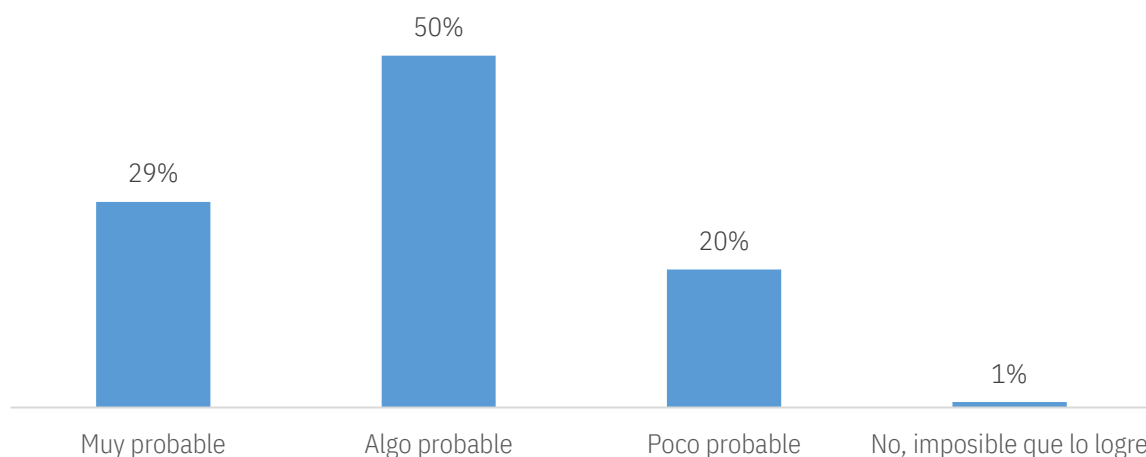
Los gráficos siguientes revelan información crucial sobre las percepciones de las personas docentes de secundaria respecto a los programas educativos y sus alcances en el aprendizaje estudiantil<sup>6</sup>. Los resultados sugieren que, aunque los programas logran generar interés en los temas tratados, aún existen desafíos importantes en cuanto al desarrollo de habilidades clave y la formación de ciudadanos activos y comprometidos.

<sup>6</sup> Es importante recordar aquí que la mayoría de las personas docentes en secundaria imparten ambos programas.

**Interés versus habilidades:** los contenidos de los programas parecen ser más efectivos en despertar el interés de las personas estudiantes por los asuntos nacionales, como política, economía y democracia. Según los datos, el 50% de las personas docentes consideran “algo probable” que los programas incrementen el interés en estos temas, y un 29% lo califican como “muy probable”. Sin embargo, cuando se trata de evaluar si los contenidos ayudan a desarrollar habilidades de comunicación y colaboración, los resultados son menos alentadores. Solo el 32% de las personas docentes están de acuerdo con que los programas promuevan estas competencias, mientras que un 23% está en desacuerdo. Esto indica una brecha entre el interés generado y las capacidades prácticas que se fomentan, lo cual sugiere la necesidad de ajustar los contenidos hacia enfoques más aplicables y participativos (gráfico 16).

Gráfico 16

Posibilidad de que los contenidos aumenten el interés de sus estudiantes por los asuntos nacionales



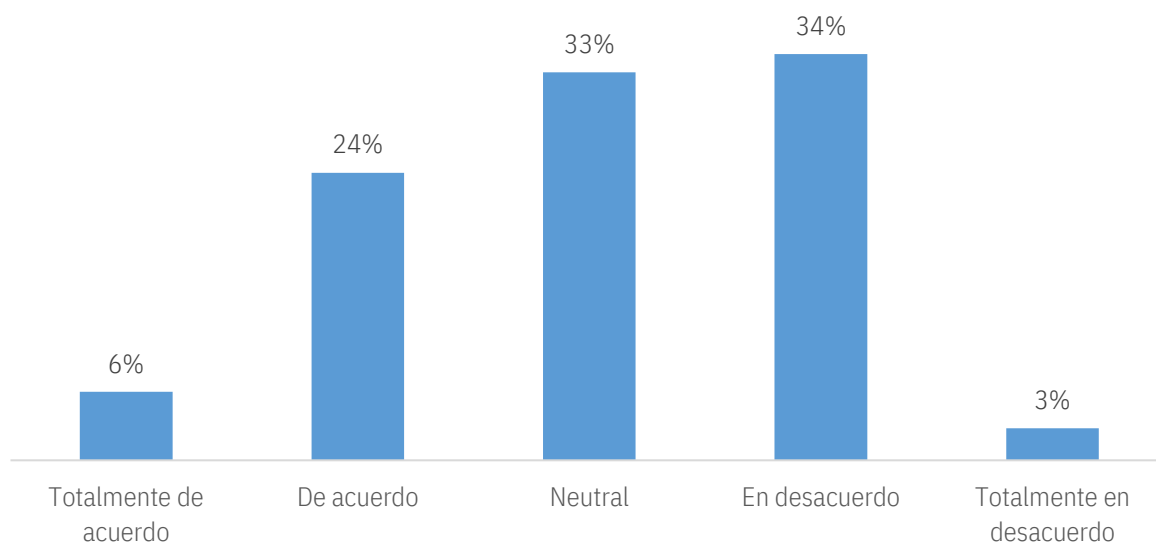
Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

**Diversidad y democracia:** en términos de actitudes estudiantiles hacia la diversidad cultural y la preparación democrática, los resultados son variados. Solo el 39% de las personas docentes observan que, en la mayoría de los casos, las personas estudiantes muestran respeto y tolerancia hacia la diversidad cultural y social en su entorno. Además, el 46% afirma que estas actitudes se presentan "a veces", lo que refleja una falta de consistencia en este ámbito. En cuanto a la preparación para participar en procesos democráticos dentro de los centros educativos, únicamente el 24% de las personas docentes están de acuerdo en que los

programas preparan adecuadamente a las personas estudiantes, mientras que un 34% está en desacuerdo. Este hallazgo subraya la necesidad de reforzar los contenidos para fomentar la participación democrática activa y responsable en los espacios educativos (gráfico 17).

Gráfico 17

Programas preparan debidamente a las personas estudiantes para participar de manera activa y responsable en procesos democráticos dentro del centro educativo

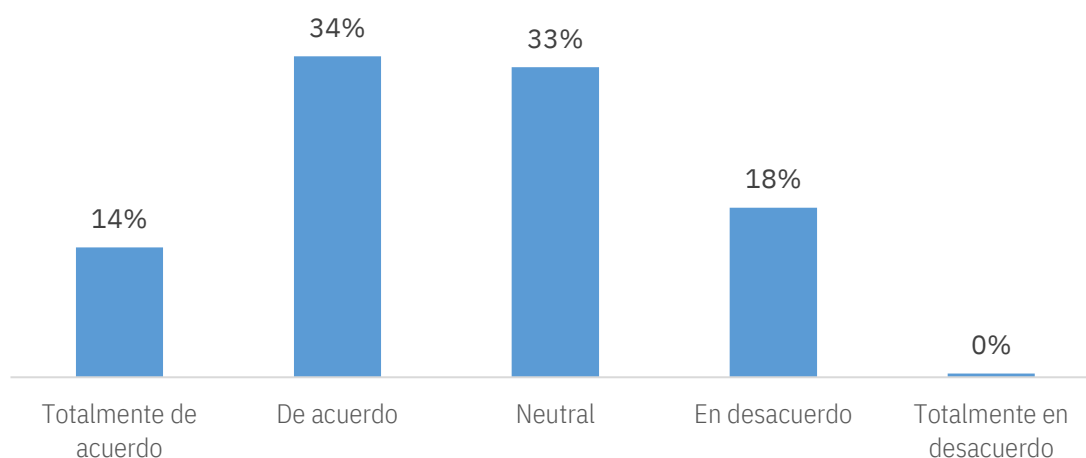


Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

**Compromiso con la sostenibilidad y los derechos:** el compromiso estudiantil con la sostenibilidad y las prácticas ambientales también muestra percepciones mixtas. Un 35% de las personas docentes están de acuerdo en que las personas estudiantes demuestran este compromiso en su vida diaria, mientras que un 24% se mantiene neutral y un 20% está en desacuerdo. En cuanto a los derechos y deberes, solo el 34% considera que los programas preparan adecuadamente a las personas estudiantes en este ámbito, lo cual refleja una oportunidad para mejorar el enfoque educativo sobre estos temas (gráfico 18).

Gráfico 18

Programas preparan debidamente con una clara comprensión de sus derechos y deberes

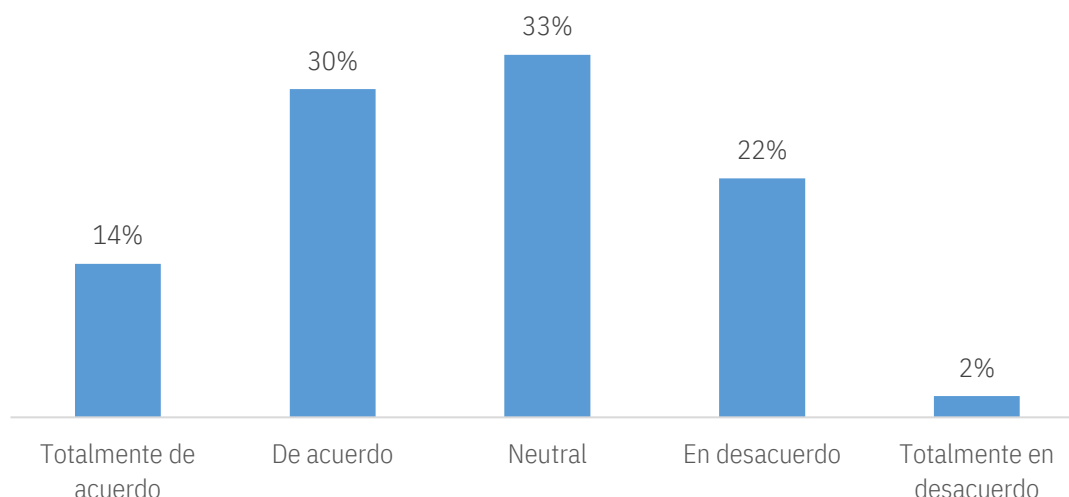


Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

**Formación de defensores de la democracia:** finalmente, respecto a la formación de ciudadanos capaces de defender los principios democráticos frente a alternativas autoritarias, los resultados son igualmente variables. Solo el 30% de las personas docentes están de acuerdo con que los programas cumplen este objetivo, mientras que un 33% se mantiene neutral y un 22% está en desacuerdo. Estos datos indican que hay criterios divididos entre los docentes respecto a los alcances de los programas actuales en el desarrollo de una ciudadanía democrática crítica y activa plena (gráfico 19).

Gráfico 19

Programas permiten formar ciudadanos defensores de la democracia



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Los resultados evidencian que los programas educativos de secundaria tienen un impacto limitado en áreas críticas como el desarrollo de habilidades de colaboración, la preparación democrática y el compromiso con la sostenibilidad. Aunque los contenidos logran despertar interés en los temas tratados, aún queda un amplio margen para adaptarlos a las necesidades del siglo XXI, incorporando enfoques más prácticos y participativos que fomenten habilidades críticas, comunicación efectiva y una ciudadanía comprometida. Para las personas docentes, esto representa un desafío y una oportunidad para contribuir activamente al diseño y aplicación de programas que formen ciudadanos integrales y conscientes.

### Actitudes de las personas docentes hacia la política

#### **53% de personas docentes están algo o poco interesadas en la política**

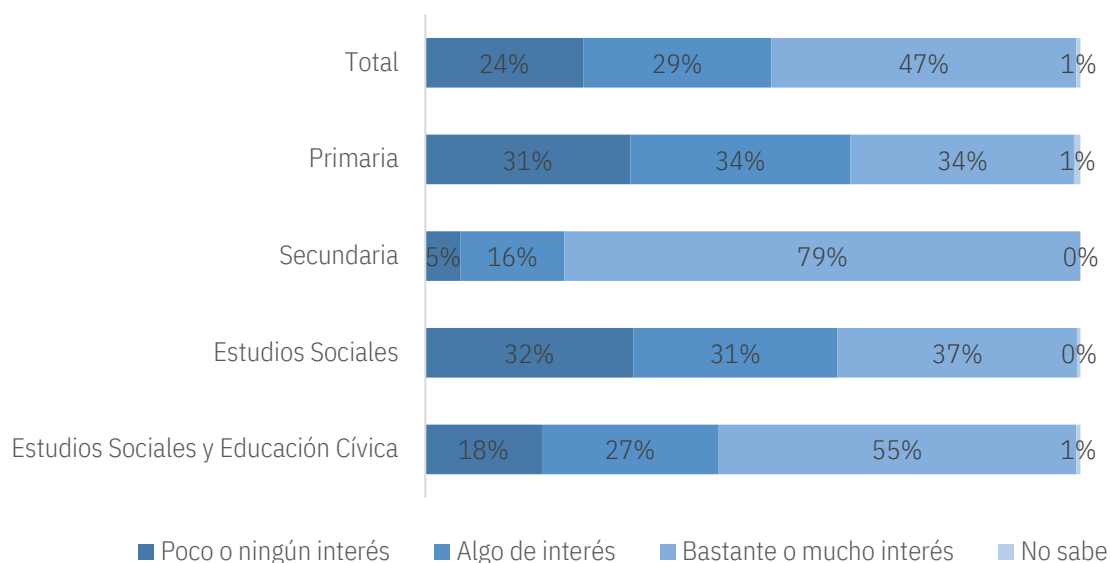
El sondeo revela una notable diferencia en el nivel de interés entre las personas docentes de secundaria y primaria hacia los contenidos de los programas educativos (gráfico 20). Los docentes de Secundaria y aquellos enfocados en Estudios Sociales y Educación Cívica tienen niveles más altos de interés en la política, posiblemente debido a que estas áreas están directamente relacionadas con el análisis de temas sociales y políticos. Los docentes de Primaria tienen un interés más moderado, lo cual podría explicarse por la naturaleza de los contenidos que manejan, que suelen estar menos relacionados con temas políticos.



Este hallazgo destaca una mayor predisposición y motivación en el cuerpo docente de secundaria hacia los contenidos educativos, lo que podría estar relacionado con su formación, el enfoque de los programas o las demandas específicas de su nivel educativo.

Estos resultados también subrayan la importancia de identificar y abordar los factores que podrían estar limitando el interés en primaria. Proporcionar estrategias de motivación y recursos adaptados podría ser clave para incrementar la participación y el compromiso de las personas docentes en este nivel, promoviendo una mayor conexión con los contenidos y, por ende, un impacto más significativo en el aprendizaje del estudiantado.

**Gráfico 20**  
**Interés en la política**



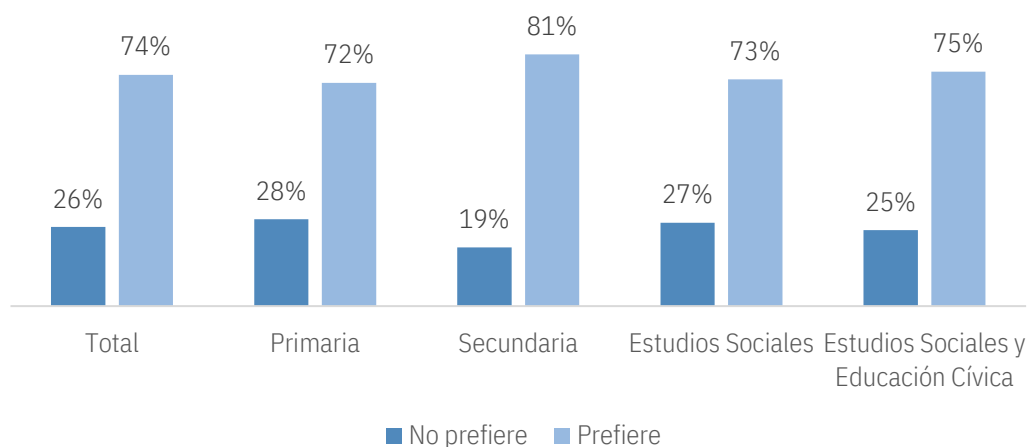
Nota: 37% prefieren la democracia, pero están insatisfechos con su funcionamiento

Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Los datos analizados revelan una marcada preferencia por la democracia como forma de gobierno entre las personas encuestadas, pero también exponen una notable insatisfacción con su funcionamiento actual (gráfico 21). En términos generales, el 74% de las personas participantes prefiere la democracia sobre cualquier otra forma de gobierno, con un apoyo aún mayor en secundaria (81%) en comparación con primaria (72%). No hay diferencias según la asignatura impartida. Sin embargo, esta preferencia no se traduce necesariamente en una satisfacción con el sistema democrático en la práctica.

Gráfico 21

La democracia es mejor que cualquier otra forma de gobierno

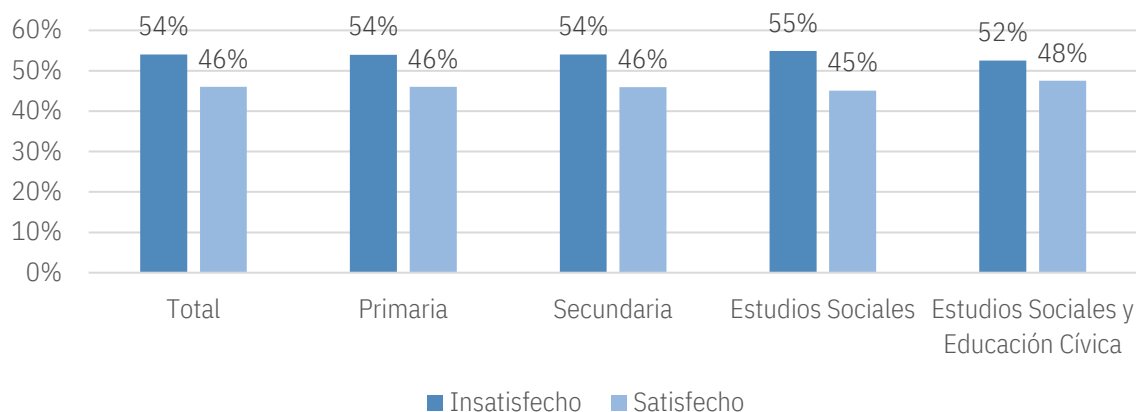


Fuente: García, 2024. Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos.

En relación con la satisfacción, el 54% de las personas encuestadas expresa estar insatisfechas con el funcionamiento de la democracia en Costa Rica, mientras que solo el 46% indica sentirse satisfechas (gráfico 22). Este descontento es consistente tanto en primaria como en secundaria, lo que sugiere que las críticas al sistema no están vinculadas exclusivamente al nivel educativo, sino más bien a una percepción generalizada de ineficacia o limitaciones en la gestión democrática.

Gráfico 22

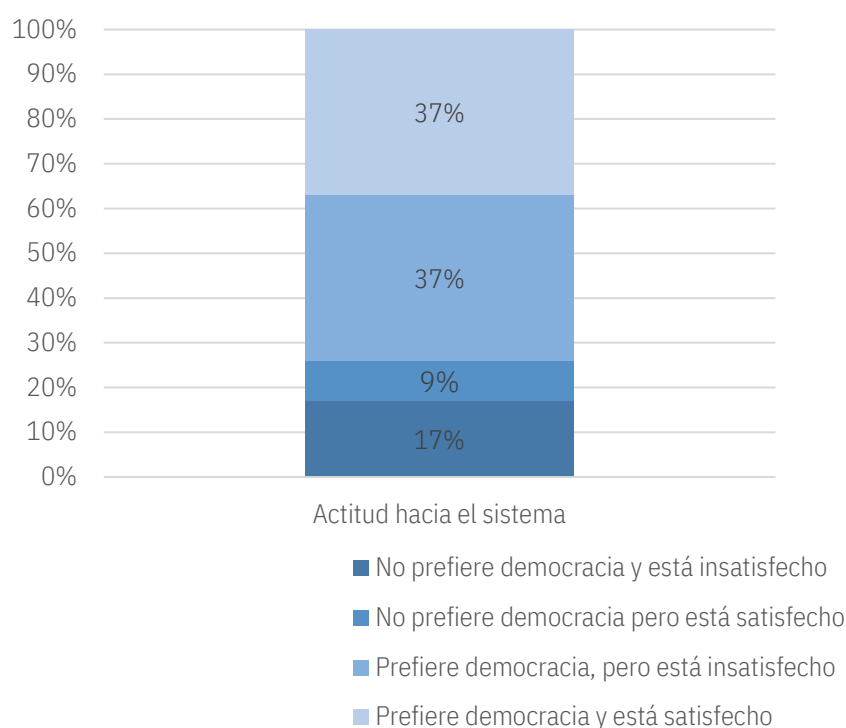
Satisfacción con la forma en que funciona la democracia en Costa Rica (Porcentaje)



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Un análisis más detallado muestra que la mitad de quienes prefieren la democracia (37%) no están satisfechas con su funcionamiento actual (gráfico 23). Esto refleja una desconexión entre los ideales democráticos y su implementación práctica, lo que podría estar relacionado con factores como la corrupción, la desigualdad, o la falta de representatividad en el sistema político<sup>7</sup>. Por otro lado, un 9% de las personas encuestadas no prefiere la democracia, pero aun así está satisfecha con su funcionamiento, lo que indica una percepción favorable hacia el sistema en ciertos aspectos específicos.

**Gráfico 23**  
**Actitud hacia el sistema democrático y su desempeño**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

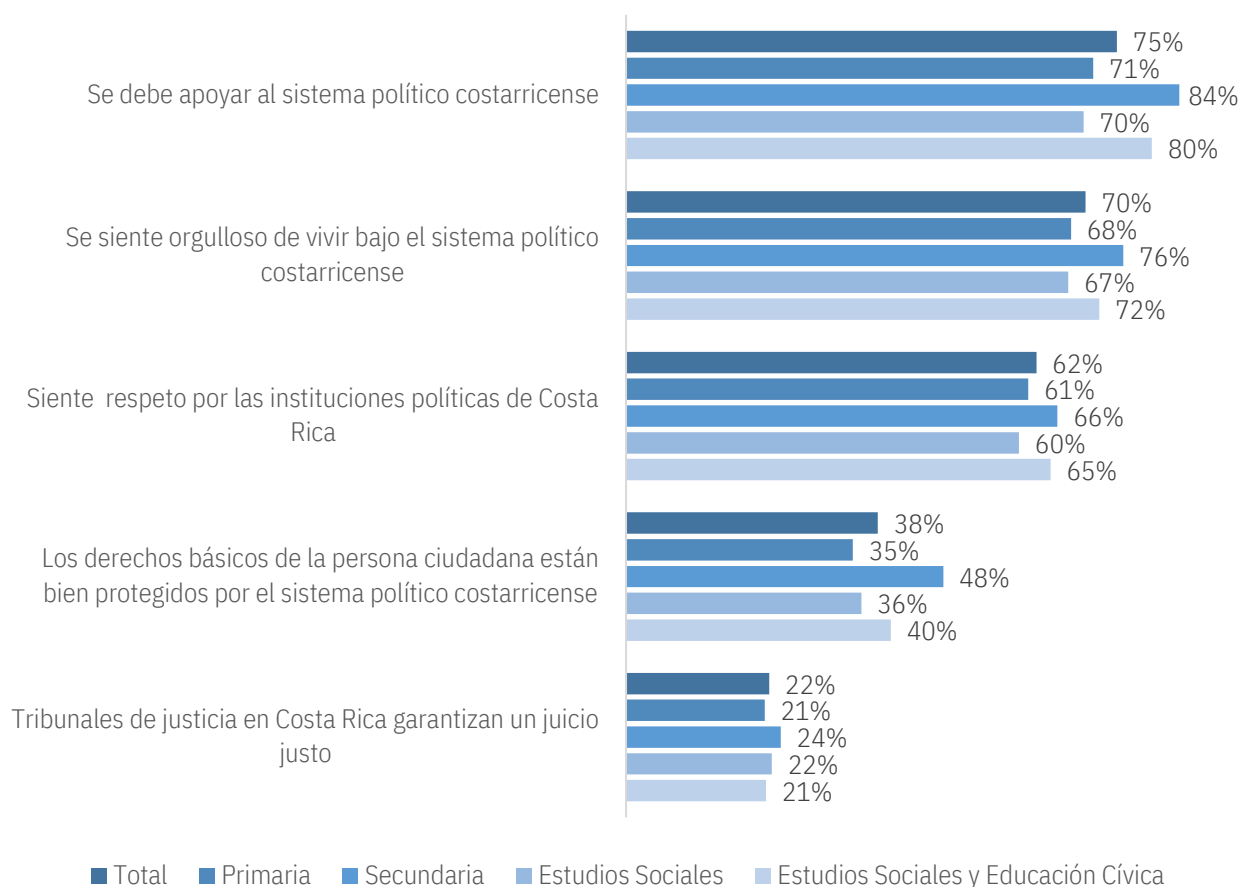
<sup>7</sup> Si bien es cierto que la categoría de estos que prefieren la democracia, pero están insatisfechos con esta, puede ser una suerte de ciudadanos críticos de forma constructiva y con altas expectativas sobre la democracia, también existen otras posibilidades, algunas llegando incluso a ser peligros. Por ejemplo, puede ser que el ideal de democracia sea para algunos una forma más responsiva sin trabas liberales (es decir, democracia iliberal), o que prefieran a un líder fuerte populista que imponga la voluntad del pueblo sobre las élites. Por otra parte, también puede ser que las preferencias de algunos de estos casos reflejen una visión similar al modelo fideicomisario de la representación de Edmund Burke (Fox y Shotts, 2009), el cual sigue siendo plenamente democrático, pero otorga más libertad de acción a los representantes que el modelo delegativo más común. Dicho esto, es difícil identificar hacia que tendencia pueden volcarse los docentes en esta categoría sin tener información más detallada sobre como estas personas conceptualizan la democracia.

**Apoyo y orgullo hacia el sistema político costarricense**

Los resultados reflejan un mayor apoyo y orgullo hacia el sistema político costarricense entre las personas docentes de secundaria en comparación con quienes enseñan en primaria. En secundaria, el 84% de las personas docentes considera que se debe apoyar al sistema político, frente al 71% en primaria, lo que indica un mayor nivel de confianza y valoración positiva en este nivel educativo. Asimismo, el orgullo por vivir bajo este sistema es más pronunciado en secundaria, con un 76% de acuerdo, en comparación con un 68% en primaria. Esto sugiere que las personas docentes en secundaria tienden a tener una percepción más favorable del sistema (gráfico 24).

Sin embargo, cuando se analizan aspectos más específicos del sistema, como la protección de los derechos básicos o la garantía de juicios justos, la percepción es menos optimista en ambos niveles. Solo el 38% del total considera que los derechos básicos están bien protegidos, y apenas el 22% confía en que los tribunales garanticen un juicio justo. Estas cifras reflejan un nivel significativo de escepticismo hacia ciertas instituciones clave dentro del sistema político costarricense. En este sentido, aunque existe un respaldo general al sistema, los datos sugieren que persisten preocupaciones sobre la eficacia y equidad en áreas fundamentales.

Gráfico 24  
Percepción del sistema institucional



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

### **Mayoría de Personas docentes muestran tolerancia hacia críticos del sistema**

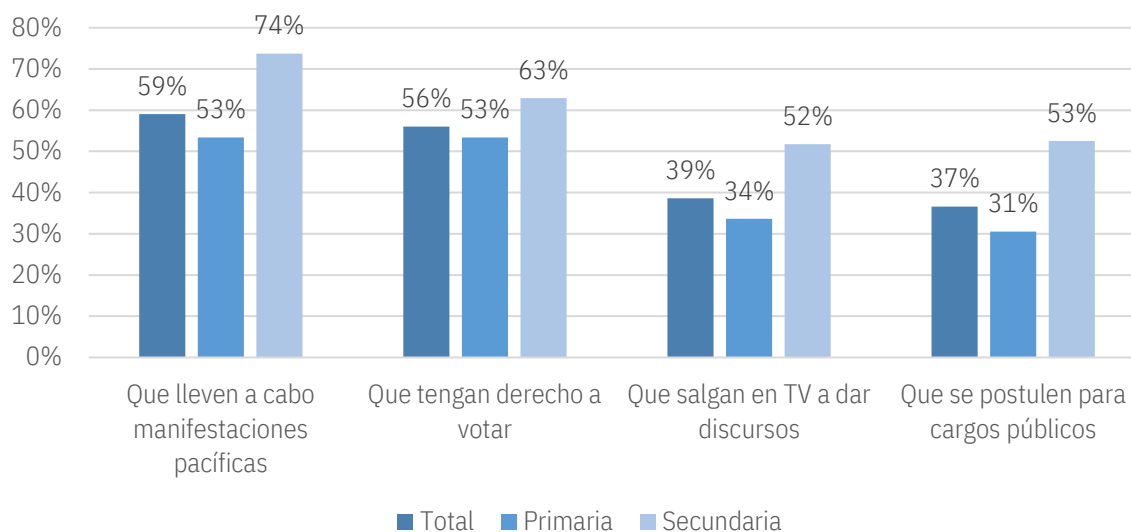
Estas frases representan la tolerancia de las personas docentes hacia quienes expresan opiniones negativas sobre el sistema de gobierno costarricense. Los hallazgos indican que, en general, las personas docentes de secundaria muestran niveles más altos de tolerancia en comparación con las de primaria, especialmente en relación con la participación política y social de estas personas (gráfico 25).

En secundaria, un 74% de las personas docentes está de acuerdo en permitir que quienes critican el sistema puedan llevar a cabo manifestaciones pacíficas, frente a un 53% en primaria. Del mismo modo, un 63% en secundaria apoya que estas personas tengan derecho a votar, comparado con un 53% en primaria. Además, un 52% de las personas docentes de secundaria consideran aceptable que estas personas salgan en televisión a dar discursos,

mientras que solo el 34% en primaria comparte esta postura. Finalmente, el 53% de las personas docentes en secundaria respalda que estas personas puedan postularse para cargos públicos, en contraste con un 31% en primaria.

Gráfico 25

Porcentaje que brindó calificación 8 a 10 en una escala de 10 puntos (acuerdo)



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Estos resultados reflejan una mayor apertura en secundaria hacia la diversidad de opiniones y la participación activa en procesos democráticos, incluso cuando estas opiniones son críticas hacia el sistema. Sin embargo, los niveles más bajos de tolerancia en primaria sugieren una posible necesidad de trabajar en estrategias educativas que promuevan una mayor aceptación del disenso y la pluralidad de voces, aspectos fundamentales para fortalecer la democracia y el respeto a los derechos civiles.

### **2 de cada 3 docentes favorecen autoridades con mano dura**

Al igual que el resto de la población costarricense la mayoría de las personas docentes consultadas (91%) están de acuerdo en que todas las personas deben poder expresar libremente sus opiniones sobre las acciones del gobierno, lo que indica un fuerte respaldo a los valores democráticos y la libertad de expresión. Además, un 80% considera que las personas docentes tienen un papel significativo en la formación de las creencias y comportamientos

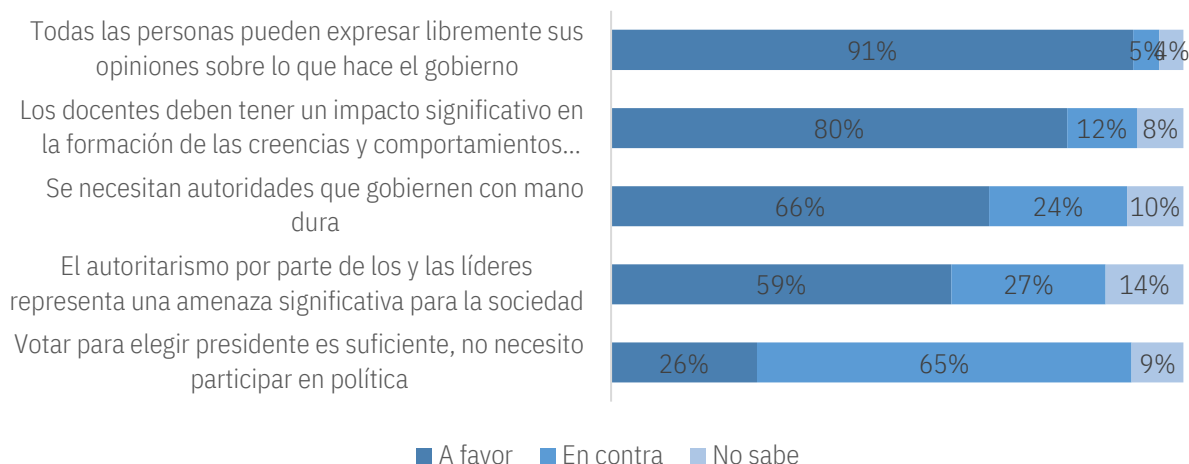
políticos de sus estudiantes, lo cual subraya su reconocimiento del impacto que tienen en la construcción de una ciudadanía informada y participativa (gráfico 26).

Asimismo, cuando se les pregunta si se necesitan autoridades que gobiernen con mano dura 2 de cada 3 (66%) personas docentes están a favor, con una mayor inclinación hacia esta postura en primaria (72%) que en secundaria (50%). Estos resultados son consistentes con otros estudios realizados en el país sobre el tema del autoritarismo social (Alfaro y Seligson, 2012) en los que se encuentran valores similares o incluso más altos para la población costarricense en general. Al respecto, dichos estudios han llamado la atención sobre dos aspectos importantes para interpretar estos datos. En primer lugar, que hablar de mano dura en Costa Rica es muy diferente que hacerlo en otros contextos donde han privado la violencia política y el irrespeto a la institucionalidad democrática o los derechos humanos que no es el caso de Costa Rica. En segundo lugar, que la inclinación a la mano dura en Costa Rica coexiste con la presencia de firmes valores a la democracia que atenúan estos resultados. Esto último se comprueba en el mismo sondeo a los docentes cuando se encuentra que el 59% reconoce que el autoritarismo por parte de líderes representa una amenaza significativa para la sociedad. Asimismo, como se analiza en el próximo apartado, los docentes consultados poseen firmes actitudes democráticas, lo que actúa como un importante contrapeso al autoritarismo y diferencia a Costa Rica de otros contextos en los que, al contrario, lo que se encuentra son situaciones de fuertes adherencias al autoritarismo coexistiendo, al mismo tiempo, con bajos niveles de creencia en la democracia.

Por último, un dato que merece atención del sondeo es que el 65% de las personas docentes consideran suficiente votar para elegir presidente. Lo que refleja una visión más delegativa de la democracia, donde una vez elegidos los representantes, el rol de los ciudadanos pasa a ser pasivo. Estos resultados indican la necesidad de fomentar una reflexión más profunda entre las personas docentes sobre la relación entre liderazgo, democracia y participación activa de la ciudadanía.

Gráfico 26

Liderazgo, democracia y participación activa



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

### Personas docentes de Estudios Sociales y Cívica poseen firmes actitudes democráticas

Uno de los aspectos más relevantes para la sobrevivencia de la democracia es la creencia de la ciudadanía en su sistema político. Costa Rica se ha caracterizado por ser una sociedad con un fuerte respaldo en la democracia en las últimas 4 décadas, a pesar de una erosión de sus niveles en la última década y media, como también ha sucedido en América Latina y el resto del mundo. En ediciones previas del *Estado de la Educación* se han estudiado diferentes dimensiones de la relación entre actores del sistema educativo y sus creencias y actitudes políticas. Por ejemplo, en 2017 se publicó un análisis de la cultura política de los y las jóvenes de colegios públicos y privados (Alfaro Redondo y Gómez Campos, 2017) y en 2011 se abordó este mismo tema con estudiantes de undécimo año (García, Jiménez y Vargas Cullell, 2011). Esta sección extiende y amplía este tipo de aportes al entendimiento de la convivencia democrática, en esta oportunidad con datos provenientes de la población docente.

En esta oportunidad se indaga acerca de las disposiciones políticas de un grupo de profesores de Estudios Sociales y Educación Cívica, mediante la información recopilada en un sondeo no probabilístico (n=937), que, a pesar de que no puede generalizarse al resto del cuerpo docente y que, además por su naturaleza, no puede compararse con el conjunto de la población, ayuda



a responder a una interrogante clave: ¿cómo son las actitudes políticas de los formadores en temas cívicos y políticos en el sistema educativo? Para responder a esta pregunta se utilizan dos abordajes. El primero está relacionado con la estimación de dos indicadores agregados del *Barómetro de las Américas* sobre esta materia y el segundo, que corresponde a la elaboración de perfiles de apoyo a la democracia entre las personas participantes. El principal hallazgo es que, en ambos ámbitos, el grupo de docentes que respondió al sondeo, exhibe firmes actitudes democráticas.

La primera aproximación utilizada en esta sección es el cálculo de dos indicadores relevantes en los estudios de cultura política para el grupo de docentes participantes. El primero de ellos es lo que se conoce como el índice de apoyo ciudadano a la democracia, entendido como la medida en la que los ciudadanos reconocen el sistema como legítimo. Un apoyo alto significa que las personas aceptan obedecer la autoridad de las instituciones para adoptar decisiones que vinculan al conjunto de la población. Por el contrario, un bajo apoyo al sistema indicaría la existencia de cuestionamientos a la legitimidad que, eventualmente, podrían incidir en episodios de inestabilidad política (Rosero y Vargas-Cullell, 2004).

El segundo indicador se denomina tolerancia política, entendida como la apertura y el respeto de los ciudadanos a las diferencias en la forma de pensar y opinar, especialmente con aquellas personas que piensan diferente (recuadro 2).

## **Recuadro 2**

### **Variables utilizadas**

Para medir el respaldo de la ciudadanía a la democracia y la tolerancia política se utiliza un conjunto de variables incluidas en los estudios de opinión pública del Barómetro de las Américas. Los siguientes son los ítems empleados para estudiar cada dimensión:

#### **Ítems de apoyo a la democracia**

Los ítems adquieren valores en una escala de entre 1 (“nada”) y 7 (“mucho”). Estos son:

B1. ¿Hasta qué punto cree usted que los tribunales de justicia de [país] garantizan un juicio justo?

B2. ¿Hasta qué punto tiene usted respeto por las instituciones políticas de [país]?

B3. ¿Hasta qué punto cree usted que los derechos básicos del ciudadano están bien protegidos por el sistema político [país]?

B4. ¿Hasta qué punto se siente usted orgulloso de vivir bajo el sistema político [país]?

B6. ¿Hasta qué punto piensa usted que se debe apoyar al sistema político [país]?

#### **Ítems de tolerancia**

Por su parte, los ítems utilizados para medir la tolerancia política se ubican en una escala que varía entre 1 (“desaprueba firmemente”) y 10 (“aprueba firmemente”):

D1. Hay personas que siempre hablan mal de la forma de gobierno de [país], no solo del gobierno de turno, sino del sistema de gobierno, ¿con qué firmeza aprueba o desaprueba usted el derecho de votar de esas personas?

D2. ¿Con qué firmeza aprueba o desaprueba usted que estas personas puedan llevar a cabo manifestaciones pacíficas con el propósito de expresar sus puntos de vista?

D3. ¿Con qué firmeza aprueba o desaprueba usted que estas personas puedan postularse para cargos públicos?

D4. ¿Con qué firmeza aprueba o desaprueba usted que estas personas salgan en la televisión para dar un discurso?

En ambos casos, se crea un índice compuesto que fluctúa entre 0 y 100, donde los valores más bajos se refieren a menor apoyo y menor tolerancia, y viceversa.

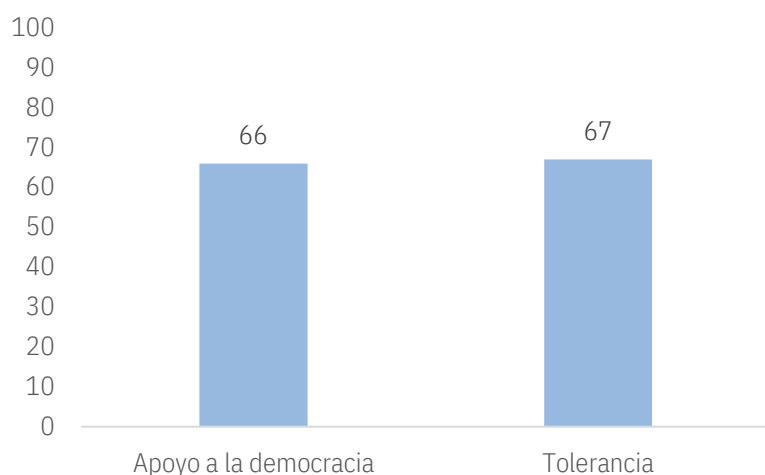
Fuente: Encuesta “Barómetro de las Américas”, Lapop varios años.

---

Según la información disponible, los profesores de Estudios Sociales y Cívica que respondieron a este sondeo son ciudadanos y ciudadanas con firmes creencias democráticas (gráfico 27). En un índice con una escala 0-100, en el que los valores más altos se refieren a un mayor respaldo a pilares o valores democráticos, las personas docentes obtienen 66 puntos en materia de apoyo al sistema y 67 puntos en tolerancia política. Solo para tener como referencia, entre la población costarricense esos valores son de 69 y 57 puntos, respectivamente.

**Gráfico 27**

**Índices de apoyo a la democracia y tolerancia política entre docentes participantes**



Fuente: Alfaro Redondo, 2025 con datos del sondeo a personas docentes, 2024.

***Docentes que participaron en el sondeo poseen perfiles afines a la democracia***

Ahora bien, la determinación del apoyo ciudadano promedio a la democracia es importante como indicador general, pero debe ser complementado por otros indicadores más desagregados. La razón es muy simple: una cifra promedio, como la que se reportó anteriormente, no da cuenta de las diferencias que puede haber dentro de una población y no capta la posible existencia de un segmento poblacional más o menos importante con actitudes

contrarias a la democracia. Por ello, un segundo indicador relevante son los perfiles ciudadanos de apoyo a la democracia, que permiten identificar y comparar las creencias específicas de grupos determinados dentro de la ciudadanía.

En estudios anteriores se ha utilizado una novedosa tipología que clasifica a las personas en un *continuum* que va desde los más fieles creyentes en la democracia, los que se posicionan a mitad del espectro, hasta los que se localizan en el otro extremo, es decir, aquellos que muestran las conductas antisistema más radicales. El resultado es un conjunto variado de perfiles ciudadanos de apoyo a la democracia; es decir, varios grupos ordenados según como se posicionan en ese apoyo al sistema. En principio, puede haber tantas combinaciones de grados de apoyo y tolerancia política como personas. La clasificación es lo suficientemente depurada como para observar sutiles pero sustantivas diferencias entre los grupos (para más detalles véase Alfaro Redondo y Vargas Cullell, 2019).

#### Metodología empleada en la construcción de los perfiles

Para la construcción de la taxonomía de personas demócratas se utilizó la técnica de *Fuzzy Sets*<sup>8</sup> y dos variables que miden pilares fundamentales de la convivencia política: el apoyo a la democracia y la tolerancia. Ambas se codificaron en una escala de 0 a 100, en la que, a mayor valor, mayor apoyo o tolerancia.

Para definir quién es un individuo con niveles altos en las dos variables se emplearon dos criterios excluyentes. En el caso del apoyo al sistema, el primer criterio fue que la persona obtuviera 25 puntos o más, de 35 posibles, en los cinco ítems que miden esta variable (b1, b2, b3, b4 y b6), cuya escala original varía de 1 (menor apoyo) a 7 (mayor apoyo). El segundo criterio es que el individuo registrara valores altos (como mínimo 5) en cuatro de los cinco ítems, aunque el puntaje del ítem restante (cualquiera de ellos) fuese menor. En otras palabras, pudo haber recibido una calificación baja en un único ítem de los cinco posibles.

---

<sup>8</sup> *Fuzzy sets* es una metodología en las ciencias sociales que permite clasificar casos, según una determinada pertenencia, en conjuntos con características definidas a partir de la presencia de determinados atributos. Se utiliza cuando las diferencias entre los casos son de grado y difícilmente puede establecerse barreras categóricas. El término *fuzzy* significa: “difícil de percibir con claridad o comprender y explicar con precisión; indistinto o vago”.

Los individuos que cumplieron el primer criterio, 25 puntos como mínimo, pero no el segundo, es decir, tuvieron menos de cuatro ítems con un valor de 5 puntos en la escala de 1 a 7, fueron clasificados como de apoyo medio alto. Por otro lado, quienes alcanzaron menos de 25 puntos, pero más de 10, se codificaron como de apoyo intermedio. Asimismo, los que obtuvieron un máximo de 10 puntos en los cinco ítems, y cuatro de las cinco preguntas con valores máximos de 2 puntos, se consideraron de apoyo medio bajo. Finalmente, los individuos cuyas respuestas a los cinco ítems alcanzaron como máximo 10 puntos y en cuatro de ellas sus puntajes fueron inferiores a 2, se catalogaron como de apoyo bajo. Si bien es cierto, en los criterios utilizados hay cierta arbitrariedad, ambos son indicativos de alto y consistente alto nivel. Algo muy similar ocurre con los dos criterios aplicados en el caso del indicador de tolerancia política.

En el ámbito de la tolerancia política se aplicó un procedimiento similar, aunque con algunas particularidades propias de este índice de variables (d1, d2, d3 y d4). Específicamente, un individuo considerado como de alta tolerancia es aquel que obtuvo 28 puntos o más de 40 posibles en los cuatro ítems, según el primer criterio, y puntajes mayores a 7 en una escala de 0 a 10 en tres de los cuatro ítems, utilizando el segundo criterio. Los que recibieron 28 puntos o más, pero no alcanzaron puntuaciones mayores a 7 en tres de los cuatro ítems, se consideraron de tolerancia media alta. Por otra parte, los que consiguieron entre 12 y menos de 28 puntos se clasificaron como de tolerancia intermedia. Los que tuvieron un máximo de 12 puntos de 40 posibles en los cuatro ítems mencionados y menos de tres de esas variables con valores menores a 3 puntos, se catalogaron como de apoyo medio bajo. Por último, los individuos cuyas respuestas a los cuatro ítems alcanzaron valores menores a 12 puntos se consideraron de baja tolerancia. El cuadro 9 resume los criterios usados para la clasificación.

Cuadro 9

Criterios para la clasificación de los individuos en la taxonomía de personas demócrata

Apoyo al sistema			Tolerancia	
Niveles	Primer Criterio	Segundo Criterio	Primer Criterio	Segundo Criterio
Alto	25 puntos	4 de 5 ítems con puntaje mayor a 5	28 puntos	3 de 4 ítems con puntaje mayor a 7
Medio Alto	25	Menos de 4 ítems con puntajes mayor a 5	28	Menos de 3 ítems con puntaje mayor a 7
Intermedio	10-menos de 25	-	12-menos de 28	-
Medio Bajo	10	4 de 5 ítems con puntajes menores a 2	12	3 de 4 ítems con puntajes menores a 3
Bajo	Menos de 10	Menos de 4 ítems con puntajes menores a 2	Menos de 12	Menos de 3 ítems con puntajes menores a 3

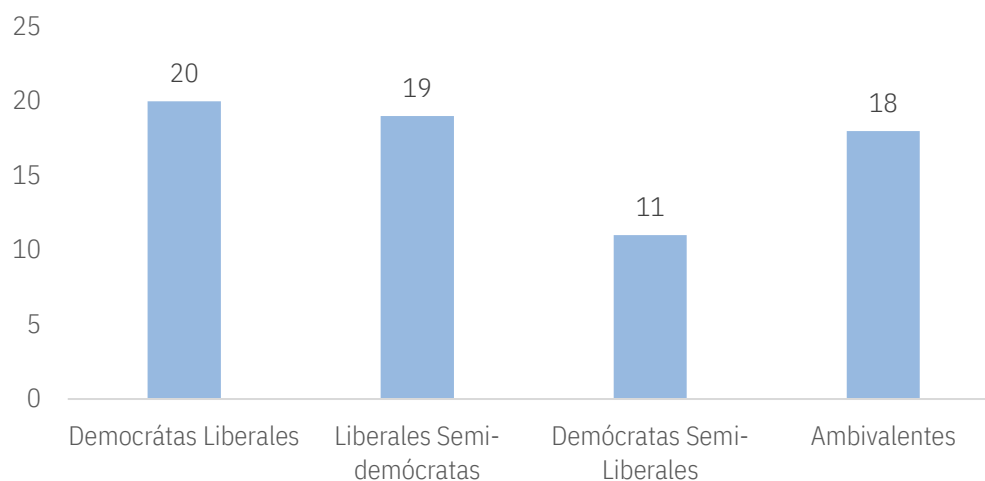
Fuente: Alfaro Redondo y Vargas Cullell, 2019.

Las actitudes hacia el sistema democrático y la tolerancia política varían considerablemente. Los *demócratas liberales*, que apoyan fuertemente ambos atributos, se sitúan en uno de los polos del espectro, estos son un arquetipo de demócrata “perfecto” con actitudes ideales para la estabilidad democrática. En el extremo opuesto, los autoritarios rechazan tanto el sistema democrático como la tolerancia. Entre ambos extremos existen diversas combinaciones posibles: algunos pueden mostrar niveles intermedios de apoyo al sistema y tolerancia (liberales semi demócratas), otros pueden tener un alto apoyo al sistema, pero baja tolerancia (demócratas iliberales), y algunos pueden mostrar bajo apoyo al sistema y baja tolerancia (autoritarios). Además, hay grupos que priorizan más el sistema que la convivencia, o al revés, como el grupo *ambivalente*, que está insatisfecho con la política y muestra una tolerancia intermedia, siendo "demócratas a medias".

El análisis de los datos disponibles recopilados en el sondeo muestra que, similar a lo que sucede con la población en general, ningún perfil es mayoritario. Lo que existe es una mezcla variada de perfiles, varios de los cuales con tamaños similares. Entre las personas docentes que completaron el sondeo, el grupo más grande es el de los demócratas liberales (20%), seguido de los liberales semi-demócratas (19%). Si se suman a estos dos, el perfil de demócratas semi-liberales, la mitad de los participantes tienen perfiles afines a la democracia. Por su parte, las personas “demócratas a medias”, denominados *ambivalentes* por sus actitudes contradictorias con la democracia, corresponden al 18%, un porcentaje similar al de otros perfiles individuales. Sin embargo, desde la perspectiva de conjunto ocupan una posición desigual con respecto a los tres perfiles más afines con la democracia mencionados anteriormente. La composición de estos perfiles de apoyo descritos, también se asemeja a los de la población en general (gráfico 28).

Gráfico 28

Perfiles de apoyo a la democracia en grupo de docentes de Estudios Sociales y educación cívica



Fuente: Alfaro Redondo, 2025 con datos del sondeo a personas docentes, 2024.

### Desafíos, fortalezas y oportunidades para mejorar la aplicación de los programas en las aulas

Observaciones y criterios recabados a través de grupos focales con profesores y de personas asesoras consultadas en talleres y entrevistas destacan desafíos, fortalezas y oportunidades para seguir mejorando la enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica. Recomiendan abordar problemas de fondo como la desigualdad en los recursos entre centros educativos,

también la insuficiente formación docente para garantizar que los programas logren su objetivo de formar una ciudadanía activa y crítica.

En cuanto a la formación docente, tanto asesoras como asesores coincidieron en que esta es insuficiente para abordar los retos actuales de la educación en ciudadanía. La formación docente insuficiente apunta a una carencia significativa de apoyo institucional en términos de capacitación profesional continua, más allá de la formación inicial. Tanto asesoras como asesores coincidieron en que esta es insuficiente para abordar los retos actuales de la educación en ciudadanía. Las personas docentes enfrentan dificultades para implementar enfoques constructivistas y basados en competencias, especialmente en contextos donde los recursos son escasos y las condiciones de enseñanza son desafiantes. Además, la formación inicial es bastante distanciada entre docentes de primaria y secundaria. Por ello destacaron la necesidad de fortalecer las estrategias de capacitación continua y contextualizada para las personas docentes. Proporcionar formación especializada en metodologías innovadoras y prácticas ciudadanas podría empoderar al personal educativo y mejorar la calidad de la enseñanza.

En cuanto a los contenidos de los programas si bien mencionan la necesidad de actualización en algunos temas frente a los cambios en el contexto para atender lo que algunos señalan como una aparente rigidez curricular, los asesores nacionales mencionan que es un tema que se ha ido atendiendo mediante algunas reformas puntuales lo que sugiere que no es necesario reformas integrales a los programas para hacérseles cambios (Montoya Vargas, Asesor Nacional de Educación Cívica, MEP, comunicación personal, 11 y 12 de diciembre de 2024).

La transición entre primaria y secundaria fue identificada como un punto débil en los programas. Las asesoras y los asesores señalaron que no existe una progresión clara entre los niveles educativos, lo que genera desconexión en los aprendizajes de las personas estudiantes. Este problema es más evidente en regiones fuera del Valle Central, donde la falta de continuidad afecta aún más la integración de los conocimientos.



Otro desafío identificado por las personas docentes en los grupos focales fue la sobrecarga laboral de las personas docentes. Tanto en primaria como en secundaria, la amplitud de los programas, combinada con tareas administrativas y extracurriculares, reduce el tiempo disponible para planificar e implementar estrategias innovadoras e incluso para cubrir la materia. En secundaria, esta situación es más crítica debido a la extensión de los contenidos y la rigidez curricular, especialmente en Estudios Sociales.

Finalmente, el diseño institucional de los sistemas de evaluación no está alineado con los objetivos de los programas para fomentar el pensamiento crítico y las competencias prácticas. Las personas docentes perciben que los métodos actuales de evaluación, centrados en la memorización, no fomentan el desarrollo de habilidades prácticas y críticas. Esto crea una brecha entre los objetivos de los programas y las prácticas en el aula. En esta misma línea, la Asesoría de Educación Cívica del MEP muestra cierta coincidencia con esta valoración para el caso del Programa de Educación Cívica de secundaria (cuadro 10), a partir de un Informe que realizó en el 2016, a solicitud del Consejo Superior de Educación para evaluar condiciones que incidían en la implementación del Programa.

Es necesario revisar la pertinencia de la prueba nacional de Educación Cívica, al estar basada con criterios, con base en normas, no ha permitido realmente, lograr detectar o identificar el nivel de logro del estudiantado en las distintas competencias ciudadanas. Los resultados, si bien es cierto han mejorado, luego de la implementación del programa de estudio (2009) no permite a la sociedad costarricense determinar si un estudiante, ha desarrollado o no las habilidades o destrezas que un ciudadano requiere. Lo anterior se podría saber si se modifica el criterio de la prueba y se transforma en una prueba diagnóstica de habilidades y destrezas (Montoya Vargas, 2016, p. 54).

La Asesoría Nacional de Cívica en dicho Informe también elaboró un conjunto de recomendaciones claves para garantizar una aplicación exitosa del Programa entre las que se destacan: la capacitación continua, el acompañamiento a los docentes en las aulas, la disponibilidad de materiales didácticos, la evaluación periódica del programa, la cooperación interinstitucional entre otros (cuadro 10).

**Cuadro 10**

**Recomendaciones de la Asesoría Nacional de Educación Cívica del MEP para asegurar una implementación exitosa del Programa de Educación Cívica**

<b>Categoría</b>	<b>Recomendación</b>
<b>Capacitación Docente Continua</b>	Implementar un programa de actualización permanente para el profesorado
<b>Evaluación del Programa de Estudio</b>	Realizar evaluaciones periódicas para ajustar y mejorar la implementación del programa
<b>Metodologías Participativas</b>	Fomentar estrategias de aprendizaje basado en proyectos, debates y simulaciones
<b>Acompañamiento Institucional</b>	Garantizar el seguimiento continuo de la Asesoría Nacional de Educación Cívica
<b>Participación Estudiantil</b>	Desarrollar mecanismos para incrementar el interés y la participación del estudiantado
<b>Colaboración Interinstitucional</b>	Fortalecer la coordinación con entidades nacionales e internacionales
<b>Actualización Curricular</b>	Revisar y actualizar los contenidos conforme a las necesidades educativas actuales
<b>Materiales Didácticos</b>	Desarrollar y distribuir materiales de apoyo actualizados para la enseñanza

Fuente: MEP, 2016. Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, Asesoría Nacional de Educación Cívica.

A pesar de los retos, las personas asesoras identificaron oportunidades significativas para mejorar la implementación de los programas. Entre ellas figuran la flexibilidad del trabajo en primaria y el potencial transformador de los enfoques participativos y colaborativos propuestos en los programas. Si se cuenta con el apoyo adecuado, estos enfoques podrían fomentar habilidades prácticas en la ciudadanía crítica, como la resolución de problemas, el análisis reflexivo y la capacidad de deliberación (recuadro 3).

Otro aspecto relevante es la integración tecnológica. Aunque actualmente existen importantes limitaciones, las asesoras y los asesores ven la tecnología como una herramienta clave para modernizar la enseñanza, facilitar el aprendizaje, cerrar las brechas y fomentar una educación

más inclusiva y pertinente para todas las comunidades del país. Este es un tema importante siendo que el apoyo institucional en términos de infraestructura y tecnología es desigual, beneficiando más a las zonas urbanas (en el GAM) mientras deja rezagadas a las áreas rurales.

---

### Recuadro 3

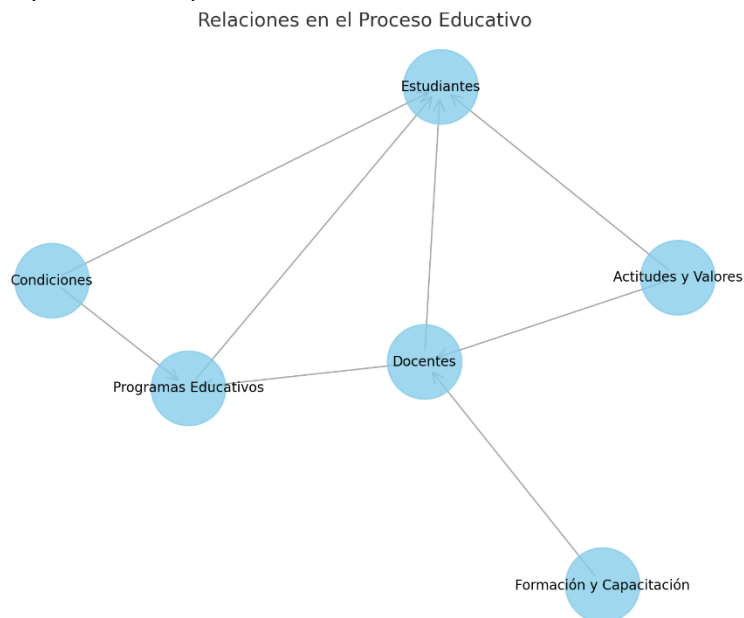
#### Fortalezas, desafíos y oportunidades: desde las voces de los actores educativos

La consulta a actores educativos proporciona insumos sobre fortalezas y áreas de mejora. Las **personas docentes**, pilar esencial del sistema educativo, muestran un alto nivel de experiencia y preparación académica, particularmente en secundaria, donde existe una percepción más positiva sobre su nivel de preparación en habilidades clave y metodologías. Sin embargo, persiste una brecha en cuanto a formación continua, con un acceso limitado a capacitaciones regulares y una dependencia significativa de la experiencia práctica y el estudio personal. Esto destaca la necesidad de fortalecer las estrategias de formación docente, diferenciadas según los niveles educativos, para potenciar el impacto en el aprendizaje estudiantil.

Por otro lado, las **actitudes de las personas docentes** hacia su rol y las dinámicas sociales son un aspecto destacado. La mayoría reconoce su impacto en la formación cívica y política de las personas estudiantes, aunque también se identificaron posturas mixtas respecto a la tolerancia y la aceptación de críticas al sistema de gobierno. Estas diferencias reflejan la diversidad de valores y perspectivas dentro del cuerpo docente, subrayando la importancia de promover reflexiones más profundas sobre su papel como agentes de cambio.

**Figura 1**

**Componentes del proceso educativo**



Fuente: Avance de Investigación: Programas de Estudios Sociales y Cívica en Primaria y Secundaria. Consulta actores educativos. García, 2024.

Las **personas estudiantes** se encuentran en el centro del proceso educativo y son el objetivo final de todos los esfuerzos del sistema. El sondeo muestra que, si bien el estudiantado manifiesta interés en temas nacionales como política, economía y sociedad, el impacto de los programas en el desarrollo de habilidades prácticas, democráticas y colaborativas es limitado. Estas áreas representan una oportunidad clave para fortalecer la preparación de los estudiantes como ciudadanos activos y responsables.

El sondeo revela que las personas estudiantes tienen un interés notable en temas nacionales, pero su preparación en valores democráticos y habilidades colaborativas presenta deficiencias. Las actitudes hacia la diversidad y la sostenibilidad son mixtas, lo que indica que se necesitan programas más efectivos para fomentar el respeto mutuo y el compromiso con el medio ambiente.

La formación en habilidades democráticas, como el diálogo y la participación activa, es una necesidad urgente. Si bien las personas estudiantes muestran actitudes positivas hacia la diversidad, estas deben traducirse en acciones concretas que refuercen su rol como ciudadanos activos y responsables.

Los **programas educativos**, aunque efectivos en despertar el interés de las personas estudiantes, enfrentan críticas por su falta de actualización y su impacto limitado en habilidades prácticas. Las áreas de ciudadanía digital, sostenibilidad y razonamiento crítico son vistas como prioritarias para modernizar los contenidos y alinearlos con las demandas del siglo XXI. Además, la percepción de que los programas actuales no abordan adecuadamente las necesidades de preparación cívica y ética resalta la urgencia de revisiones profundas.

Las **condiciones en el aula** representan un desafío transversal que afecta la implementación efectiva de los programas. La falta de recursos, desde materiales básicos hasta acceso a tecnología, limita las posibilidades de innovar en la enseñanza y mejorar el aprendizaje. Además, el tamaño de los grupos y problemas de infraestructura, como la iluminación inadecuada, dificultan la creación de entornos propicios para el aprendizaje.

El **apoyo institucional también es irregular**, con muchas personas docentes reportando falta de respaldo para implementar los programas. Esta carencia subraya la necesidad de fortalecer los sistemas de supervisión y acompañamiento, así como de invertir en infraestructura y recursos que permitan una ejecución más efectiva.

Las percepciones del sondeo refuerzan y complementan los hallazgos cualitativos obtenidos en los grupos focales y entrevistas, proporcionando una imagen integral de las fortalezas, desafíos y oportunidades en el proceso educativo en Costa Rica

Fuente: García C, con base en entrevistas y grupos focales a actores educativos.

---

## **Conclusiones y recomendaciones**

Costa Rica cuenta con una de las democracias más antiguas de América Latina. Esto ha traído a que, desde hace más de siete décadas, a diferencia de muchos de sus vecinos, se haya privilegiado la paz y el diálogo para la solución de conflictos, lo que sin duda ha aportado a niveles altos de desarrollo humano. Desde temprano en su historia política, el énfasis puesto en la educación ha sido un factor que contribuye significativamente a estos resultados, gracias a red educativa pública que llega a todo el país y los distritos con poblaciones más vulnerables. Como se vio, la educación cívica también ha sido parte de este engranaje desde la reforma

educativa de finales del siglo XIX. Pero, como demuestran numerosos estudios en ciencia política, la democracia no se puede dar por sentado. Depende de la legitimidad que otorguen las personas hacia este régimen político, por sobre opciones autoritarias.

En años recientes se observa en distintas partes del mundo manifestaciones de deterioro al apoyo hacia la democracia y, más bien, surgen simpatías hacia opciones populistas y autoritarias, una tendencia que representa riesgos para las democracias alrededor del mundo. Costa Rica no está exenta a estos problemas. La ciencia política y la investigación educativa han demostrado que la educación política desde edades tempranas, a través de las materias de Educación Cívica y Estudios Sociales contribuye a la formación de una ciudadanía democrática. En años recientes estas disciplinas se han abocado a estudiar cómo se puede fortalecer la ciudadanía ante nuevas amenazas para la democracia.

Según la revisión de la literatura que se hizo para el presente trabajo, si bien existen áreas de debate sobre los mecanismos a través de los cuales la educación cívica puede incidir en la construcción de una ciudadanía democrática, existe bastante consenso en que la calidad sobre cómo se enseña puede influir sobre la formación de las y los futuros ciudadanos.

Específicamente, se recomienda: generar un clima de aula abierta donde el estudiantado pueda expresar sus opiniones, aplicación de pedagogías críticas y participativas; es decir, estrategias en que las y los estudiantes tengan la oportunidad de influir en su entorno inmediato, como su centro educativo y comunidad. También se recomienda flexibilidad en cuanto a las evaluaciones, poniendo énfasis en la experiencia educativa de las y los educandos.

También se investigó la literatura sobre los contenidos relacionados a modelos de ciudadanía democrática. Esta es un área de mayor debate entre las y los académicos especializados. Sin embargo, no se puede descartar que los contenidos sobre modelos de democracia influyan en las actitudes democráticas del estudiantado. Al parecer, en este aspecto mediarían otros factores, como estrategias de aula abierta. Si bien hay que proceder con cautela frente a la generalización de esos resultados en democracias como la costarricense, tampoco se puede descartar que aquí tenga efectos similares, según sugiere una literatura comparada. En esta línea, hay recomendaciones a partir de estudios que se han hecho bajo el concepto más amplio

de competencias educativas. Por ejemplo, Cox et al. (2005) recomiendan programas que contengan competencias de tipo cognitivo, socioafectivo, comunicativo y de prácticas reflexivas. Las dos últimas son compatibles con las sugerencias de aprendizajes críticos y participativos.

Con base en la revisión de la literatura, se evaluaron los tres programas de estudio vigentes en educación cívica y estudios sociales de tres ciclos de Educación General Básica y los ciclos de Educación Diversificada. Se encontró que los tres tipos de programas de estudio analizados se ajustan bastante a las recomendaciones en la literatura especializada; tanto en sus contenidos, los perfiles de salida esperados en cada programa, como en lo que respecta a estrategias de enseñanza y aprendizaje. Además, son programas flexibles en tanto le ofrecen a las personas docentes posibilidad de adaptarlos a sus entornos. Empero, los programas utilizan evaluaciones sumativas. Algunos autores en la literatura sugieren más flexibilidad en este punto, algo que también ha sido señalado por la Asesoría Nacional de Educación Cívica del MEP.

Los programas hacen un esfuerzo significativo por tratar de sintetizar literaturas sobre democracia, historia, geografía, entre otros temas, que resultan altamente amplias y complejas. A la vez se fijan objetivos de aprendizaje en el estudiantado claros pero ambiciosos. Es el caso de conceptos como el de democracia que se ofrecen en los glosarios de los programas de Educación Cívica de primaria y secundaria, o el estudio de relaciones de causa-efecto en los programas de Estudios Sociales del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada.

De lo expuesto, de acuerdo con la literatura empírica, el efecto que podría tener la enseñanza de temas complejos sobre el aprendizaje del estudiantado podría ser limitado en comparación a factores como un clima de aula abierta y participación en solución de problemas de la realidad inmediata del estudiante. Esto se refleja en algunas críticas señaladas por personas docentes a través del sondeo y la consulta cualitativa, pero también en la literatura académica del país (por ejemplo, Álvarez Rivera et al., 2023). Los talleres con docentes y asesores nacionales realizados en el marco de esta investigación también señalan que se podría valorar

la posibilidad de reducir la complejidad de algunos temas pues pueden resultar de alta dificultad inclusive para los docentes.

Esto no desmerita la posibilidad de fortalecer y ampliar los programas incluyendo el estudio de fenómenos recientes. Al respecto, el programa de décimo año menciona el populismo y el autoritarismo como regímenes políticos. Sin embargo, la forma en que estos se conceptualizan en la literatura de ciencia política ha cambiado. Esto en respuesta a la expansión del populismo autoritario y fenómenos asociados como la desinformación, que se ven potenciados por la masificación de redes sociales disponibles en tiempo real a través de teléfonos celulares. Estos no representaban claramente problemas cuando se formularon los programas de estudio. Actualmente, existe preocupación en esta y otras disciplinas por los efectos para la democracia y otros ámbitos políticos y sociales. De acuerdo con los docentes consultados entre los temas que más requieren actualización incluyen el uso ético de las redes sociales, la ciudadanía digital, el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y competencias para el trabajo en la era digital, el papel de las juventudes en la construcción de sociedades justas y democráticas, y el razonamiento crítico frente a mensajes políticos y noticias falsas.

Finalmente, aunque en general los Programas vigentes tienen las fortalezas señaladas es fundamental mejorar las condiciones que garanticen su aplicación exitosa en las aulas. De acuerdo con las consultas realizadas a asesoras y asesores regionales, las condiciones de infraestructura, materiales didácticos y equipamiento en las aulas varían significativamente entre regiones. La falta de acceso a herramientas tecnológicas limita la capacidad de las personas docentes para aplicar metodologías innovadoras y participativas. Según docentes y asesores, el currículo en secundaria tiende a ser rígido en cuanto a la contextualización de los contenidos a las realidades locales —las dificultades pueden ser muy evidentes en comunidades indígenas—. Esto limita las oportunidades para que las personas estudiantes participen en actividades prácticas y reflexivas. En general hay coincidencia entre los actores que mejorar las condiciones de trabajo y mayor acompañamiento y apoyo a los docentes en las aulas sigue siendo el principal desafío para lograr una aplicación exitosa de los programas y cumplir sus objetivos. Un desafío para el MEP, pero en el que también pueden contribuir otros actores sociales interesados en fortalecer la formación de la ciudadanía democrática en el país.



### **Recomendaciones**

A continuación, se formulan una serie de recomendaciones a considerar por los distintos actores educativos y sociales interesados en fortalecer los programas vigentes de Estudios y Educación Cívica y su aplicación en las aulas.

#### **En el caso del MEP:**

- Revisar con apoyo de las Asesorías de Cívica y Estudios Sociales y especialistas de las universidades el nivel de abstracción de conceptos teóricos —por ejemplo, democracia, autoritarismo, relaciones causa-efecto en la historia, entre otros— a fin de facilitar su comprensión y aplicación a realidades inmediatas tanto para docentes como estudiantes. También se pueden revisar los conceptos de populismo y otros relacionados al contexto actual, como desinformación, *fake news* y autoritarismo. Asimismo, revisar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para estudiar estas variables y sus causas, sus interacciones con otros fenómenos y sus consecuencias, siguiendo literatura reciente sobre el tema.
- Estudiar y profundizar sobre el papel que tienen las redes sociales y tecnología como la inteligencia artificial como canal para la desinformación, pero también las ventajas que pueden tener para la democracia —entre otras, para difundir información veraz en tiempo real, como también para formar y compartir opinión.
- Revisar pruebas nacionales de Educación Cívica para conformidad con los métodos de enseñanza-aprendizaje recomendados en la literatura y las metas de formación de competencias en ciudadanía democrática.
- Promover mayor equidad en el acceso a herramientas básicas para aplicar metodologías innovadoras y participativas en el aula, con el fin de equiparar las condiciones entre centros educativos.
- Revisar qué aspectos de los programas de estudio en secundaria requieren mayor flexibilización para adaptarlos a contextos particulares; por ejemplo, en comunidades indígenas.

- La transición entre primaria y secundaria fue identificada como un punto débil en los programas. Las asesoras y los asesores señalaron que no existe una progresión clara entre los niveles educativos, lo que genera desconexión en los aprendizajes de las personas estudiantes. Este problema es más evidente en regiones rurales, donde la falta de continuidad afecta aún más la integración de los conocimientos.
- Procurar oportunidades continuas de formación docente, que se puedan ajustar a las necesidades y requerimientos de las y los docentes.
- Fortalecer alianzas con instituciones especializadas en los temas que abordan los programas para apoyar la formación continua de las personas docentes y mayor acompañamiento en las aulas como: la Universidades, el Instituto de Formación en Democracia (IFED) del Tribunal Supremo de Elecciones) y otras iniciativas como la Incubadora de Liderazgos (+) Costa Rica que tienen amplia experiencia de formación y promoción de liderazgos y valores democráticos.

### **En el caso de las universidades y entidades académicas**

Las universidades y entidades académicas como SINAES constituyen actores fundamentales en la formación de los docentes de primaria y secundaria de las materias de Estudios Sociales y de Educación Cívica por eso es fundamental un papel activo de estas para:

- Mejorar la calidad de los programas de formación inicial que gradúan docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica para que respondan a las necesidades de los Programas de MEP.
- Asegurar la acreditación de los programas de estudio que forman docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica en las universidades públicas y privadas.
- Apoyar al MEP en procesos de formación continua y actualización de los docentes en los temas que desarrollan los programas de Estudios Sociales y de Educación Cívica mediante alianzas estratégicas.

- Generar espacios de diálogo entre formadores de formadores sobre desafíos que tienen la formación ciudadana en democracia y el desarrollo de metodologías y didácticas específicas en las aulas.
- Sistematizar y divulgar buenas prácticas en la enseñanza de los Programas de Estudios Sociales y Educación Cívica.

### **Para las organizaciones de la Sociedad Civil organizada**

Sectores sociales organizados como empresarios, trabajadores, cooperativas y organizaciones locales como municipalidades, grupos comunales y organismos no gubernamentales también pueden jugar un papel importante en atención de los desafíos identificados en el estudio y fortalecer la promoción y formación de valores y prácticas democráticas en el país. Para lo cual podrían:

- Facilitar espacios para prácticas estudiantiles que se impulsan desde los programas de estudio para promover habilidades y liderazgos democráticos.
- Brindar apoyos los centros educativos en zonas rurales y urbano marginales para fortalecer la disponibilidad de recursos de aprendizajes en las aulas que se requieren para aplicar los programas de estudio.
- Promover actividades en favor del fortalecimiento de la democracia y liderazgos democráticos integrando en ellos a los distintos actores sociales, las autoridades educativas, los docentes y a los formadores de formadores en las universidades.
- Promover instrumentos e iniciativas que contribuyan a atender los desafíos y vacíos identificados en el estudio.

## Referencias bibliográficas

- Aguilar, I. 2024, octubre 30. Entrevista a magistratura del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE) [Presencial].
- Álvarez Rivera, J., Chaves Valverde, M. S. C., & Rodríguez Vargas, M. J. 2023. “Ética, Estética y Ciudadanía”, un abordaje desde la memorización. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, 26, Article 26. <https://doi.org/10.15359/rp.26.7>
- Alfaro, Ronald R., J. Daniel Montalvo y Mariana Rodríguez (Eds.) 2024. El Barómetro de las Américas de LAPOP toma el Pulso de la democracia en Costa Rica 2023. Nashville, TN, LAPOP.
- Alfaro Redondo R, Seligson M. Cultura política de la democracia costarricense, 2012: la erosión de los pilares de la estabilidad política: Universidad de Vanderbilt, PEN, UCR, LAPOP, CCP.
- Bada, S. O. 2015. Constructivism Learning Theory: A Paradigm for Teaching and Learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66–70.
- Blei, D. M., Ng, A. Y., & Jordan, M. I. 2003. Latent Dirichlet Allocation. *Journal of Machine Learning Research*, 3(Jan), 993–1022.
- Booth, J. A. 2008. Democratic Development in Costa Rica. *Democratization*, 15(4), 714–732. <https://doi.org/10.1080/13510340802191052>
- Bou Valverde, Z. 2024, octubre 30. Entrevista a magistratura del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE) [Presencial].
- Brancati, D. 2014. Democratic Authoritarianism: Origins and Effects. *Annual Review of Political Science*, 17, 313–326. <https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-052013-115248>
- Brenes Quesada, K. Q., Vargas Rodríguez, M. J., Llerena Delgado, L. M. L., & Lillo Brevis, A. D. 2024. Ciudadanía y currículum latinoamericano: Aciertos y desaciertos desde las prácticas docentes. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, 29, Article 29. <https://doi.org/10.15359/rp.29.7>
- Bujanda, M. E., & Campos, E. 2015. The Adaptation and Contextualization of ATC21STM by Costa Rica. En P. Griffin & E. Care (Eds.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach* (pp. 245–256). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7\\_12](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7_12)
- Cascante, M. J., & Muñoz Portillo, J. 2023. Costa Rica: El multipartidismo y su efecto en el crecimiento de discursos populistas. En M. E. Casullo & H. Brown (Eds.), *El populismo en América Central: La pieza que falta para comprender un fenómeno global* (pp. 67–94). Siglo XXI Editores.

- Castro Ávila, M. 2012. *Democracia y ciudadanía activa: Valores y prácticas*. Instituto de Formación y Estudios en Democracia/Tribunal Supremo de Elecciones.
- Castro Ávila, M. 2024, agosto 30. *Reunión con funcionarios del IFED* [Presencial].
- Casullo, M. E., & Brown, H. 2023. Introducción: Reconstruyendo mitos populistas en América Central. En M. E. Casullo & H. Brown (Eds.), *El populismo en América Central: La pieza que falta para comprender un fenómeno global* (pp. 17–65). Siglo XXI Editores.
- Cambronero, A. 2024, octubre 30. *Entrevista a magistratura del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE)* [Presencial].
- Cox, C., Jaramillo, R., & Reimers, F. 2005. *Educación para la Ciudadanía y la Democracia en las Américas: Una Agenda para la Acción*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Dahl, R. A. 1993. *Poliarquía: Participación y oposición*. Tecnos.
- Estellés, M., & Fischman, G. E. 2021. Who Needs Global Citizenship Education? A Review of the Literature on Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 72(2), 223–236. <https://doi.org/10.1177/0022487120920254>
- Fernández, H. 2024, octubre 30. *Entrevista a magistratura del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE)* [Presencial].
- Finkel, S. E. 2003. Can Democracy Be Taught? *Journal of Democracy*, 14(4), 137–151.
- Finkel, S. E., & Ernst, H. R. 2005. Civic Education in Post-Apartheid South Africa: Alternative Paths to the Development of Political Knowledge and Democratic Values. *Political Psychology*, 26(3), 333–364. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2005.00421.x>
- Foa, R. S., & Mounk, Y. 2016. The Danger of Deconsolidation: The Democratic Disconnect. *Journal of Democracy*, 27(3), 5–17.
- Fox, J., & Shotts, K. W. 2009. Delegates or trustees? A theory of political accountability. *The Journal of Politics*, 71(4), 1225–1237.
- Gainous, J., & Martens, A. M. 2016. Civic education: Do liberals do it better? *Journal of Political Ideologies*, 21(3), 261–279. <https://doi.org/10.1080/13569317.2016.1205965>
- García Martínez, J. A., Castaño Benavides, A., Herra Chaves, M., Villalobos Zamora, N., & Fallas Vargas, M. A. 2024. Normalización de la violencia en redes sociales: Un estudio de casos con adolescentes costarricenses. *Revista CPU-e*, 38, 54–77.
- Garnier Rímolo, L. 2024, agosto 29. *Entrevista con Leonardo Garnier, exministro de Educación, 2006-2014* [Zoom].

- Geissel, B. 2008. Reflections and findings on the critical citizen: Civic education – What for? *European Journal of Political Research*, 47(1), 34–63. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6765.2007.00714.x>
- Griffin, P., & Care, E. 2015. The ATC21S Method. En P. Griffin & E. Care (Eds.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach* (pp. 3–33). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7_1)
- Gruffydd-Jones, J. J. 2019. Citizens and Condemnation: Strategic Uses of International Human Rights Pressure in Authoritarian States. *Comparative Political Studies*, 52(4), 579–612. <https://doi.org/10.1177/0010414018784066>
- Gutiérrez Barboza, J. 2024, agosto 30. *Reunión con funcionarios del IFED* [Presencial].
- Hawkins, K. A., & Rovira Kaltwasser, C. 2019. Introduction: The ideational approach. En K. A. Hawkins, R. E. Carlin, L. Littvai, & C. Rovira Kaltwasser (Eds.), *The Ideational Approach to Populism: Concept, Theory, and Analysis* (pp. 1–24). Routledge.
- Held, D. 2001. *Modelos de democracia* (T. Alberó, Trad.; 2a ed.). Alianza Editorial.
- Klieme, E., Hartig, J., & Rauch, D. 2008. The Concept of Competence in Educational Contexts. En J. Hartig, E. Klieme, & D. Leutner (Eds.), *Assessment of Competencies in Educational Contexts* (pp. 3–20). Hogrefe & Huber Publishers.
- La República. 2014, julio 1. *Profesores de Estudios Sociales protestarán el lunes*. La República. [https://www.larepublica.net/noticia/profesores\\_de\\_estudios\\_sociales\\_protestaran\\_el\\_lunes](https://www.larepublica.net/noticia/profesores_de_estudios_sociales_protestaran_el_lunes)
- Lammasaari, H., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., Hakkarainen, K., & Lonka, K. 2022. Exploring the Relations Among Teachers' Epistemic Theories, Work Engagement, Burnout and the Contemporary Challenges of the Teacher Profession. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.861437>
- Lehoucq, F. 2012. *The Politics of Modern Central America: Civil War, Democratization, and Underdevelopment*. Cambridge University Press.
- Levitsky, S., & Ziblatt, D. 2018. *Cómo mueren las democracias*. Editorial Planeta.
- Lührmann, A., & Lindberg, S. I. 2019. A third wave of autocratization is here: What is new about it? *Democratization*, 26(7), 1095–1113. <https://doi.org/10.1080/13510347.2019.1582029>
- Mahoney, J. 2001. *The legacies of liberalism: Path dependence and political regimes in Central America*. John Hopkins University Press.

- Mameli, C., & Molinari, L. 2017. Teaching interactive practices and burnout: A study on Italian teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 32(2), 219–234.  
<https://doi.org/10.1007/s10212-016-0291-z>
- MEP. 2009. *Programas de Estudio de Educación Cívica: Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada*. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. 2013. *Programas de Estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica: Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica*. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. 2014. *Memoria institucional 2006-2014. La educación subversiva: Atreverse a construir el país que queremos*. Ministerio de Educación Pública.  
<http://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/memoriainstitucional20062014pdf.pdf>
- MEP. 2016. *Educar para una Nueva Ciudadanía: Programas de Estudios Sociales Tercer ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada*. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. (2016). Informe del proceso de implementación del programa de estudio de Educación Cívica 2008 - 2015. Dirección de Desarrollo Curricular, Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, Asesoría Nacional de Educación Cívica.
- MEP. 2021. *Indicadores del sistema educativo costarricense 2010-2020* [Publicación 415-21]. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/IndicadoresdelSistemaEducativo2010-2020.pdf>
- Montoya Vargas, L. R. 2016. *Informe del proceso de implementación del programa de estudio de Educación Cívica para el Tercer Ciclo y Educación Diversificada 2008 – 2015*. Departamento de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, Asesoría Nacional de Educación Cívica, Ministerio de Educación Pública.
- Montoya Vargas, L. R. 2024, octubre 12. *Asesor Nacional de Educación Cívica* [Correo electrónico].
- Mouffe, C. 1999. *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós.
- Narayan, R., Rodriguez, C., Araujo, J., Shaqlaih, A., & Moss, G. 2013. Constructivism—Constructivist learning theory. En *The handbook of educational theories* (pp. 169–183). IAP Information Age Publishing.
- Naval, C., Print, M., & Veldhuis, R. 2002. Education for Democratic Citizenship in the New Europe: Context and Reform. *European Journal of Education*, 37(2), 107–128.
- Neundorf, A., & Smets, K. 2015. Political Socialization and the Making of Citizens. En Oxford Handbooks Editorial Board (Ed.), *Oxford Handbook Topics in Politics* (p. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199935307.013.98>

- Newton, K. 2001. Trust, Social Capital, Civil Society, and Democracy. *International Political Science Review*, 22(2), 201–214. <https://doi.org/10.1177/0192512101222004>
- Noack, P., & Eckstein, K. 2023. Populism in youth: Do experiences in school matter? *Child Development Perspectives*, 17(2), 90–96. <https://doi.org/10.1111/cdep.12481>
- Norris, P., & Inglehart, R. 2019. *Cultural Backlash*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108595841>
- OCDE. 2000. *Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical and Scientific Literacy*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. [https://www.oecd-ilibrary.org/measuring-student-knowledge-and-skills\\_5lmqcr2k8q5g.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264181564-en&mimeType=pdf](https://www.oecd-ilibrary.org/measuring-student-knowledge-and-skills_5lmqcr2k8q5g.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264181564-en&mimeType=pdf)
- Palacios Robles, M. de los Á. 2006. Enseñanza cívica en el período oligárquico liberal en Costa Rica, 1886-1920: Un acercamiento desde las perspectivas teóricas del género y de la educación cívica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(1), Article 1. <https://doi.org/10.15517/aie.v6i1.9197>
- Parra Jiménez, A. C. 2024, septiembre 5. *Entrevista con Ana Cristina Parra, asesora en política educativa y curricular 2015-2017* [Zoom].
- PEN. 2011. *Tercer Informe Estado de la Educación*. Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible.
- PEN. 2022. *Estado de la Nación 2022*. Programa Estado de la Nación/Consejo Nacional de Rectores.
- PEN. 2023. *Estado de la Nación 2023*. Programa Estado de la Nación/Consejo Nacional de Rectores.
- PEN. 2024. *Estado de la Nación 2024*. Programa Estado de la Nación/Consejo Nacional de Rectores.
- Pérez Sánchez, R. P., Brenes Peralta, C., Smith-Castro, V., & Molina-Delgado, M. 2024. Cognición social y desinformación en el contexto de una campaña presidencial en Costa Rica. *Global Media Journal México*, 21(41), Article 41. <https://doi.org/10.29105/gmjmx21.41-528>
- Picado León, H. 2012. Diseño del Instituto de Formación y Estudios en Democracia. *Revista de Derecho Electoral*, 14, 168–189.
- Picado León, H. 2024, agosto 30. *Reunión con funcionarios del IFED* [Presencial].



- Pignataro, A., Treminio, I., & Chavarría-Mora, E. 2021. Democracia, apoyo ciudadano y nuevas generaciones frente al retroceso democrático en Centroamérica. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 47, 1–30. <https://doi.org/10.15517/aeca.v47i0.49734>
- Przeworski, A. 2019. *Crises of Democracy*. Cambridge University Press.
- Ramírez Alfaro, H. 2014, agosto 2. *Transcripción de acuerdo CIDE-DE-AA-001-2014*. Asamblea de Académicos, División de Educología, CIDE, Universidad Nacional.
- Rodríguez Pérez, C. 2019. No diga fake news, di desinformación: Una revisión sobre el fenómeno de las noticias falsas y sus implicaciones. *Comunicación*, 40, Article 40. <https://doi.org/10.18566/comunica.n40.a05>
- Rodríguez, F. 2024, agosto 27. *Entrevista con Florisabel Rodríguez, politóloga y asesora de los programas de Educación Cívica* [Zoom].
- Rodríguez, F., & Rosales, R. 2007. *Reflexión sobre ciudadanía para la democracia*. Ministerio de Educación Pública.
- Rojas, J. 2024, agosto 30. *Reunión con funcionarios del IFED* [Presencial].
- Rosales, R. 2024, septiembre 13. *Entrevista con Rotsay Rosales, politólogo, asesor de los programas de estudio de Educación Cívica* [Zoom].
- Sant, E. 2019. Democratic Education: A Theoretical Review (2006-2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655–696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>
- Sant, E. 2021. *Political Education in Times of Populism: Towards a Radical Democratic Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-76299-5>
- Schattle, H. 2008. Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation. *Journal of Political Ideologies*, 13(1), 73–94. <https://doi.org/10.1080/13569310701822263>
- Seligson, M. A. 2002. Trouble in Paradise?: The Erosion of System Support in Costa Rica, 1978–1999. *Latin American Research Review*, 37(1), 160–185. <https://doi.org/10.1017/S0023879100019397>
- Sen, A. 2000. *Development as freedom*. Anchor Books.
- Siles, I., Guevara, E., Tristán-Jiménez, L., & Carazo, C. 2023. Populism, Religion, and Social Media in Central America. *The International Journal of Press/Politics*, 28(1), 138–159. <https://doi.org/10.1177/19401612211032884>
- Treminio, I., & Pignataro, A. 2021. Jóvenes y el voto por la derecha radical: El caso de Costa Rica. *Población & sociedad*, 28(2), 101–126.

- Villarreal, E. 2024, septiembre 2. *Entrevista con personal de Costa Rica Íntegra*.
- Wahlström, N. 2020. Democracy and curriculum—The task still before us. *European Educational Research Journal*, 19(4), 351–363.  
<https://doi.org/10.1177/1474904119889795>
- Westheimer, J. 2019. Civic Education and the Rise of Populist Nationalism. *Peabody Journal of Education*, 94(1), 4–16. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553581>
- Wike, R. 2025. Why the World Is Down on Democracy. *Journal of Democracy*, 36(1), 93–108.
- Willeck, C., & Mendelberg, T. 2022. Education and Political Participation. *Annual Review of Political Science*, 25(1), 89–110. <https://doi.org/10.1146/annurev-polisci-051120-014235>
- Zamora, E. 2024, octubre 30. *Entrevista a magistratura del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE)* [Presencial].