

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

INFORME FINAL 2024

**Propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General
Básica pública costarricense**

CÓDIGO No. 724-C1-650

ESTEBAN IBARRA VARGAS

KAREN PALMA ROJAS

JESSENIA RIVERA SOLANO

Fecha de entrega de informe	13/12/2024
-----------------------------	------------

Índice de Contenido

1. Información general	8
1.1 Información administrativa de la investigación	8
1.2 Resumen	9
1.3 Descriptores	11
2. Antecedentes del proyecto	11
2.1 Introducción	11
2.2 Antecedentes del proceso investigativo	13
2.2.1 Antecedentes a nivel internacional	13
2.2.2 Antecedentes a nivel nacional	16
2.3 Planteamiento del problema	23
2.3.1 Justificación	23
2.3.2 Planteamiento del problema	31
2.3.3 Objetivo general y específicos	32
3. Referente Teórico	34
4. Procedimiento metodológico	38
4.1 Metodología	38
4.2 Tipo de investigación	38
4.3 Descripción y teoría del método	40
4.4 Población de estudio a la que va dirigida la investigación	43
4.5 Proceso de selección de la muestra o participantes	45
4.6 Técnicas de recolección de la información	45
4.7 Procesamiento y herramientas de análisis de la información	49
5. Desarrollo y ejecución del proyecto	55
5.1 Principales resultados, logros y avances según objetivos, metas e indicadores	55
5.1.1 Principales resultados según objetivos y categorías	55
5.1.2 Análisis de resultados según objetivos	239



5.2	Limitaciones	302
6.	Divulgación y difusión	305
6.1	Artículos, productos en prensa u otras publicaciones	305
6.2	Participación en actividades académicas vinculadas con la investigación	305
6.3	Actividades organizadas en el marco del proyecto o actividad	308
7.	Vinculaciones académicas e interinstitucionales	310
8.	Conclusiones	310
9.	Recomendaciones	322
10.	Ejecución presupuestaria	325
11.	Referencias.....	326
12.	Anexos.....	343

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de descripción metodológica de la investigación (categorías y subcategorías).....	52
Tabla 2. Artículos científicos y Trabajos Finales de Graduación costarricenses relacionados con la integración curricular.....	74
Tabla 3. Definición de los términos correlación e integración curricular por parte de personas docentes y gestoras de centros laboratorio, unidocentes y personas asesoras nacionales.....	81
Tabla 4. Aspectos relevantes de las corrientes filosóficas conductistas, según Cruz y Costa (2015b).....	98
Tabla 5. Principales corrientes filosóficas alternativas vinculadas con la integración curricular.....	99
Tabla 6. Principales teorías educativas vinculadas con la integración curricular.....	101
Tabla 7. Definiciones de interdisciplinariedad.....	103
Tabla 8. Concepciones de integración curricular.....	108
Tabla 9. Criterios de selección de un modo de integración.....	115
Tabla 10. Niveles de interdisciplinariedad más conocidos según organismos internacionales.....	116
Tabla 11. Integración curricular mediante Unidades Integradas.....	126
Tabla 12. Competencias profesionales y didácticas que debe poseer el profesorado de primaria al desarrollar la integración curricular, mencionadas por personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como personas asesoras.....	159
Tabla 13. Dificultades que enfrenta la persona docente al planificar y/o desarrollar acciones de integración curricular, mencionadas por personas docentes y gestoras de centros laboratorio, y personas asesoras nacionales.....	164
Tabla 14. Competencias que debe poseer el estudiantado de primaria para disponerse, de manera adecuada, a la participación en actividades de integración curricular.....	171

Tabla 15. Ventajas para las familias y la comunidad señaladas por los sujetos de investigación al contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular	204
Tabla 16. Acciones de seguimiento académico que realizan las personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como asesoras nacionales, para constatar el buen desarrollo de la integración curricular en los centros educativos	209
Tabla 17. Resultados de la aplicación del planeamiento integrado (unidad didáctica integrada): “Los Terremotos” en la escuela Pabellón durante el 2012	217
Tabla 18. Iniciativas universitarias de conocimiento del personal de investigación vinculadas con la integración curricular	220
Tabla 19. Ventajas y dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en acciones de integración curricular de acuerdo con las personas unidocentes	230
Tabla 20. Definición de correlación y de integración curricular de los sujetos participantes del estudio en comparación con un referente teórico sobre el tema	244
Tabla 21. Perspectiva de las personas entrevistadas sobre los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular en contraste con la teoría que sustenta el tema	245
Tabla 22. Visualización de las personas entrevistadas sobre la implementación de la integración curricular en el sistema educativo público costarricense en relación con la teoría que sustenta el estudio	247

Índice de figuras

Figura 1. Fases del modelo de diseño, desarrollo y evaluación de Unidades Didácticas Integradas	36
Figura 2. Metodología sugerida en los programas del MEP para cada asignatura básica en la educación primaria costarricense	60
Figura 3. Características de algunas iniciativas de integración curricular en el aula ...	129
Figura 4. Definiciones y aspiraciones de metodologías de integración curricular	130
Figura 5. Modelos de integración curricular	252
Figura 6. Estructura general para la implementación de un currículo integrado	293
Figura 7. Cantidad de Escuelas Diurnas, por tipo de Dirección, 2022	300



Índice de anexos

Anexo 1. Guía de matriz de revisión documental	343
Anexo 2. Guía de entrevista estructurada para personas docentes y gestoras de los centros educativos laboratorio, privados y unidocentes	345
Anexo 3. Guía de entrevista estructurada para persona asesora del Departamento de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública	348
Anexo 4. Guía de observación no participante	351

1. Información general

1.1 Información administrativa de la investigación

- **Vigencia del proyecto:** Del 01/01/2021 al 31/12/2022 – prórroga del 01/01/2023 al 13/12/2024
- **Personas investigadoras:**

Nombre	Tipo de participación (principal, asociada o colaboradora)	Carga	Periodo
Esteban Ibarra Vargas (Universidad de Costa Rica)	Principal	1. Complemento salarial 2. Sin carga 3. ¼ de TC	1. 2021 y 2022 2. 2023 3. 2024
Jessenia Rivera Solano (Universidad Nacional)	Colaboradora	1. Sin carga 2. Complemento salarial. 3. ¼ de TC (no permanente)	1. 2021 y 2022 2. 2022 y 2023 3. 2023 y 2024
Karen Palma Rojas (Universidad Estatal a Distancia)	Colaboradora	Sin carga	2021-2024

- **Características de interdisciplinariedad:**

Nombre	Áreas de formación disciplinar	Relación o vínculo con el tema de investigación
Esteban Ibarra Vargas (Universidad de Costa Rica)	Bach. y Lic. en Educación Primaria Maestría en Educación con énfasis en Desarrollo Cognitivo Maestría en Educación Rural Centroamericana	Desarrollo de investigación en el área de la educación primaria, así como en la educación rural y escuelas unidocentes. La integración curricular no solo forma parte de algunos de los cursos de la carrera de Bach. y Lic. en Educación Primaria (donde desempeña funciones) sino también se aborda desde funciones investigativas y de apoyo a la gestión, como, por ejemplo, desde la Comisión de Centros Laboratorio (convenio MEP-UCR). Participación en proyectos de CONARE desde 2019 para el fortalecimiento del modelo pedagógico de escuelas unidocentes.
Jessenia Rivera Solano (Universidad Nacional)	Bach. y Lic. en Educación Primaria Lic. Administración Educativa	Trabajó durante más de 20 años en escuelas rurales y temas de investigación relacionados con integración curricular en educación primaria, particularmente en escuelas unidocentes. Además, impartiendo cursos en formación de

Nombre	Áreas de formación disciplinar	Relación o vínculo con el tema de investigación
	Maestría en Educación Rural Centroamericana	maestros rurales y en docentes en ejercicio como parte del fortalecimiento de procesos de educación continua de la División de Educación Rural (donde labora). Participación en proyectos de CONARE desde el 2012 para el fortalecimiento del modelo pedagógico de las escuelas unidocentes en CR.
Karen Palma Rojas (Universidad Estatal a Distancia)	<p>Doctora en Educación de la Universidad La Salle</p> <p>Máster en Psicopedagogía de la UNED</p> <p>Licenciada en Educación Primaria y en Necesidades Educativas Especiales de la UCR</p>	<p>Ha trabajado por más de 18 años como docente de la educación primaria en escuelas públicas y 7 años como profesora tutora de la UNED, especializándose en mediación a distancia para adultos y en el desarrollo de la competencia comunicativa en escolares.</p> <p>Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales sobre temas de la educación primaria, educación inclusiva y la educación rural en Costa Rica. Tiene publicaciones al respecto en revistas nacionales. Trabaja como investigadora en diversos proyectos y participa actualmente con CONARE investigando sobre integración curricular.</p>

1.2 Resumen

Esta investigación emerge en la Agenda de Cooperación del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y el Ministerio de Educación Pública (MEP), con el objetivo de diseñar una propuesta curricular de integración para los I y II Ciclos de la Educación General Básica (EGB) pública costarricense. Representa un esfuerzo conjunto de personas académicas de la Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA) y Universidad Estatal a Distancia (UNED), al realizar un análisis de la teoría existente sobre el tema, de experiencias nacionales e internacionales y del currículo oficial nacional vigente, entre otros insumos. Es así que la investigación buscó explorar las posibilidades de transición de un currículo fragmentado por asignaturas en la educación primaria costarricense hacia uno integrado con una visión holística del proceso de aprendizaje del estudiantado.

El estudio responde al paradigma naturalista, bajo un enfoque cualitativo y con un nivel de profundidad descriptivo. Se emplearon técnicas de recolección de datos como la entrevista estructurada, la observación no participante y el análisis documental. Se consideraron personas expertas nacionales en la temática: personal docente de escuelas unidocentes y de escuelas laboratorio, así como sus gestoras y dos personas asesoras nacionales del MEP. En suma, el análisis de sistemas educativos y experiencias internacionales como es el caso de Finlandia, Corea del Sur, Polonia, entre otros, permitió conocer y valorar otras realidades educativas en cuanto a la concretización del aprendizaje en ambientes holísticos e interdisciplinarios.

Son múltiples los hallazgos del proceso realizado, entre ellos se rescatan una serie de habilidades y competencias profesionales que requiere la persona docente de primaria para el desarrollo de su diario quehacer; el que las experiencias de aprendizaje cotidianas deben enfocarse en cuestiones prácticas y significativas del entorno social en el que se desenvuelve la persona aprendiente, de manera que, en el futuro, pueda otorgarle significado y responder a las necesidades humanas, sociales y económicas de su contexto inmediato; que existen diferentes niveles y modelos de integración que coinciden en el uso de metodologías activas, como, por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas; además, se resalta el papel central del estudiantado, dado que el proceso de aprendizaje se diseña en función de sus intereses y necesidades.

En tal esquema de resultados, el personal docente juega un rol clave al generar espacios de innovación pedagógica, con un conocimiento claro del contexto educativo y de las estrategias necesarias para implementar la integración curricular. Es así que las principales conclusiones giran en torno a reconocer que, propiciar la transformación en el sistema educativo costarricense representa un importante desafío, dado que, históricamente, su currículo se ha organizado de manera disciplinar; no obstante, las condiciones actuales sugieren que existe potencial para una transición gradual hacia procesos de aprendizaje más integrados, tal como se refleja en el trabajo que se realiza desde la experiencia de escuelas unidocentes y laboratorio.

Como principal recomendación es necesario que en el país gesticule una cultura pedagógica que sostenga a lo largo del tiempo la incorporación de la integración curricular en los escenarios de aprendizaje de la educación primaria, para ello, se requiere un esfuerzo coordinado en términos de creencias, actitudes, aptitudes y acciones por parte de toda la comunidad educativa. Para su sostenibilidad, se plantea el establecimiento de políticas que garanticen su formulación y ejecución, tras la entrada en vigor de nuevos gobiernos y, especialmente, de la persona que asuma la dirección del MEP, de manera que se respalde y conserve la implementación de la integración curricular en todas las modalidades de la educación primaria costarricense.

1.3 Descriptores

Educación; Sistemas y niveles de enseñanza; Enseñanza primaria; Planificación de la educación; Programas de educación; Programas de enseñanza; Plan de estudios; Plan de estudios primarios; Política Educacional; Estrategias educativas; Política Educacional; Democratización de la educación; Ciencias de la educación y ambiente educacional; e Investigación sobre el currículo.

2. Antecedentes del proyecto

2.1 Introducción

El proyecto *Propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense* forma parte de los proyectos de la Agenda de Cooperación GOBIERNO–CONARE, lo que representa un esfuerzo conjunto de académicos y académicas de la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Su origen se vincula con los proyectos del CONARE orientados a la atención de profesionales unidocentes y se concretó para iniciar en el año 2021.

Su desarrollo se extiende, de acuerdo con los procesos de inscripción, avance, prórrogas y conclusión, entre los años 2021 y 2024. Durante los primeros dos años se llevaron a cabo diversas gestiones administrativas y organizativas, incluyendo coordinaciones con el Ministerio de Educación Pública (MEP), con el fin de garantizar su

inscripción y ejecución dentro del marco normativo de cada universidad pública. En los años 2023 y 2024 se retomaron las acciones académicas para el cumplimiento de las tareas propuestas.

El objetivo principal del proyecto fue el diseño de una propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense. Este proceso se fundamentó en el análisis de la teoría existente sobre el tema, así como en experiencias nacionales e internacionales que brindaron pautas para su desarrollo. Se buscó abordar los procesos de aprendizaje desde la integración curricular, examinando el currículo oficial nacional vigente con el contexto en el que se desarrolla la educación y los intereses del estudiantado sobre qué y cómo aprender. De esta manera, se pretende garantizar una educación pertinente en función de las condiciones, características y expectativas del estudiantado, así como de las demandas formativas de la sociedad actual.

La investigación proporciona pautas para proyectar la organización y el desarrollo del currículo de la educación primaria pública costarricense desde una perspectiva integral, en lugar de fragmentada en disciplinas aisladas. Esta propuesta innovadora también busca orientar la comprensión pedagógica del personal del MEP, así como de académicos, estudiantes y personas graduadas de las universidades estatales vinculadas con la educación primaria.

Entre los resultados del proyecto se encuentran: la recopilación de experiencias educativas relacionadas con los currículos integrados, la sistematización de antecedentes sobre el currículo correlacionado o integrado, la caracterización de propuestas de currículo integrado a nivel nacional y, finalmente, algunas pautas para la proyección de un currículo integrado en el contexto costarricense.

El documento se estructura en apartados y secciones en las que se abordan, además de los antecedentes, el planteamiento del problema y los objetivos, un referente teórico conciso, el procedimiento metodológico, el desarrollo y la ejecución del proyecto, así como sus principales conclusiones y recomendaciones.

2.2 Antecedentes del proceso investigativo

En esta sección se describen hechos académicos que contribuyen a la construcción de un marco de antecedentes para el proyecto. Con el fin de facilitar su comprensión, se presentan organizados en dos apartados: antecedentes internacionales y antecedentes nacionales.

2.2.1 Antecedentes a nivel internacional

Comprender el término *integración* implica acercarse a una filosofía que busca generar conexiones entre distintos elementos. Existen, además, otros términos con enfoques filosóficos similares, como *interdisciplinariedad*, *educación global* y *metodología por proyectos*. Sin embargo, no puede haber integración sin considerar los principios del humanismo en el proceso educativo:

Y cuando más pienso y actúo así, más me convengo, por ejemplo, de que es imposible que enseñemos contenidos sin saber cómo piensan los alumnos en su contexto real en su vida cotidiana. Sin saber lo que ellos saben independientemente de la escuela, para ayudarlos, por un lado, a saber, mejor lo que ya saben, y por el otro lado para enseñarles, a partir de ahí lo que aún no saben. (Freire, 1998, citado en Cerdas y Ovares, 2000, p.11).

Desde esta perspectiva, la integración no se limita a la unificación de aspectos académicos, sino que abarca todas las dimensiones del individuo, promoviendo el desarrollo y la potenciación de sus habilidades para su participación en la sociedad. Esta concepción rompe con estructuras rígidas de aprendizaje. En este sentido, la integración curricular se define, según Illán y Molina (2011), como una visión del aprendizaje y la enseñanza, en la que docentes y estudiantes construyen conexiones significativas entre el mundo del aula y la realidad más amplia.

Un referente en este ámbito es el Centro Latinoamericano del Lenguaje Total, fundado en 1969 en Lima, Perú, por un grupo de educadores visionarios con una concepción integral del aprendizaje. Años más tarde, el Centro se trasladó a Costa Rica

y pasó a denominarse Instituto Latinoamericano de Pedagogía de la Comunicación (ILPEC). Esta corriente educativa introdujo un método innovador y revolucionario, con el propósito de integrar la comunicación social en el sistema escolar, promoviendo enfoques democráticos y participativos en la gestión educativa. Su objetivo principal era enfrentar críticamente al estudiantado con los mensajes de los medios de comunicación (Gutiérrez, 1990). Entre sus propósitos se encuentran: a) Formar personas capaces de ser consumidoras críticas, selectivas e inteligentes de los medios de comunicación social, y b) Fomentar la capacidad de expresión y la construcción de un lenguaje propio.

Dentro de esta corriente, denominada Pedagogía del Lenguaje Total, el académico e investigador en educación Edgar Céspedes, de la Universidad Nacional, desempeñó un papel destacado. A partir de esta experiencia, impulsó la creación de una carrera universitaria innovadora en los niveles de bachillerato y licenciatura: la Pedagogía de la Comunicación. Esta carrera refuerza el análisis crítico de los medios y expone la contradicción entre el sistema escolar y los condicionamientos políticos que dificultan el desarrollo de pedagogías que fomenten la autonomía y la criticidad (Gutiérrez, 1990).

Durante esa misma década, en otras partes del mundo también surgieron iniciativas que desafiaban los modelos educativos tradicionales. Un ejemplo es la **Escuela de la Nueva Cultura “La Cecilia”**, fundada en 1991 en Santa Fe, Argentina. Esta institución apuesta por una educación que acompañe el desarrollo natural de la niñez y la adolescencia, permitiendo que cada persona crezca en libertad. Su propuesta se basa en la personalización de la educación, en la que cada estudiante desarrolla sus capacidades y talentos según sus intereses, dejando de lado lo que no les motiva o para lo que no tienen habilidades particulares. La finalidad de este enfoque es ayudar a las y los jóvenes a conocerse a sí mismos, identificar sus intereses y capacidades, y construir un proyecto de vida con sentido social (Escuela La Cecilia, 2020).

Un antecedente aún más remoto es la **Escuela Summerhill**, fundada en 1921 en Inglaterra por A. S. Neill. Su filosofía se basa en la idea de que niñas y niños deben tener la libertad de seguir sus propios intereses para convertirse en las personas que sienten que están destinadas a ser (Summerhill, 2020). Esta escuela se aleja de los currículos

rígidos basados en niveles de aprendizaje estandarizados y se caracteriza por su entorno multicultural, al haber acogido, en distintos momentos, estudiantes provenientes de países como Inglaterra, Alemania, Noruega, Holanda, Suiza, Polonia, China, Israel, Estados Unidos, Corea, Taiwán, Japón, Francia, Rusia y Lituania.

Otro modelo educativo innovador es el de la **escuela Sudbury**, en Estados Unidos, en la que niñas, niños y adolescentes, desde preescolar hasta secundaria, exploran el mundo libremente y a su propio ritmo. Este enfoque permite que el estudiantado se forme en un entorno flexible y acorde con la sociedad estadounidense, en la que finalmente emergen como las personas adultas que desean ser (Sudbury Valley, 2020).

Guatemala también ha incorporado una visión integral del aprendizaje. De acuerdo con el **Ministerio de Educación de Guatemala (2020)**, el currículo nacional facilita la interrelación entre áreas curriculares al planificar las actividades diarias. Esto permite generar experiencias educativas significativas, en las que el aprendizaje es comprensivo y parte de un tema generador que vincula competencias, evaluación y áreas de conocimiento.

Según la Red Educativa Mundial (2020), existen diversas instituciones educativas innovadoras en el mundo, entre ellas:

- El Colegio Fontán, en Bogotá, Colombia, propone un sistema de aprendizaje basado en proporcionar al estudiantado la libertad necesaria para decidir qué aprender y en qué momento. Cada persona avanza a su propio ritmo, ya que los currículos académicos se ajustan a sus necesidades. Este sistema fomenta la autonomía total y permite un mayor compromiso con la formación, dado que, dependiendo de la distribución del tiempo y la disciplina individual, es posible graduarse en un período menor o mayor que en un colegio tradicional.
- La Ritaharju School, ubicada en el norte de Finlandia, se orienta a crear un ambiente de aprendizaje acogedor. Cuenta con un "Centro Comunitario", donde el estudiantado puede acceder a mesas de billar o *ping-pong*, con el objetivo de transformar el colegio en un espacio menos rígido, donde se fomente la

convivencia y el aprendizaje de manera simultánea. Además, dispone de espacios de aprendizaje abiertos: sus aulas tienen paredes corredizas que facilitan el trabajo colaborativo.

A nivel mundial, cada vez más gobiernos buscan superar el modelo de currículo fragmentado por asignaturas aisladas e implementar una educación integral, considerando de manera más amplia el contexto y las necesidades formativas de la población estudiantil.

2.2.2 Antecedentes a nivel nacional

En Costa Rica, el currículo integrado no es un tema reciente; ha estado presente en propuestas teóricas y prácticas desde mediados del siglo pasado, desarrolladas en diversas instancias públicas y privadas. Sin embargo, en algunos casos no ha existido claridad en cuanto al nivel de concreción de la integración curricular, pues esta corresponde a un nivel superior en la organización del currículo, mientras que las experiencias implementadas en el país han operado en niveles más básicos. Además, la integración curricular está precedida por otros enfoques, como la correlación de dos o más asignaturas y el trabajo mediado por disciplinas desde la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y pluridisciplinariedad, hasta alcanzar el nivel de unificación o transdisciplinariedad.

Las acciones del MEP en el ámbito de la educación primaria costarricense se han orientado más hacia la correlación de disciplinas, procurando mantener asignaturas que, en ciertos momentos, se entrelazan sin desaparecer por completo. Entre las razones para ello se encuentra un sistema de evaluación del aprendizaje centrado en la promoción. Estas iniciativas, que oscilan entre la correlación y la integración, han sido aplicadas principalmente en el planeamiento de las escuelas unidocentes y las escuelas laboratorio.

Según el Programa Estado de la Nación (2019a), del Consejo Nacional de Rectores, en el *Informe de Desafíos de la Educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas*, el séptimo desafío de la educación es la aplicación efectiva de la Reforma Curricular del MEP de 2016 y la transformación de las prácticas en el aula. Por

ello, las entidades responsables se basan en la actual política curricular y en el marco de *Educar para una nueva ciudadanía*, estableciendo el aprendizaje basado en habilidades como eje central del proceso educativo.

La nueva oferta curricular orienta los procesos educativos de los programas de estudio con el propósito de abordar el aprendizaje de manera más efectiva. Los programas están diseñados para promover aprendizajes activos y colaborativos, impulsando la indagación, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. En lugar de centrarse en contenidos curriculares específicos, este enfoque prioriza el desarrollo del razonamiento, el análisis, la comunicación y la solución de problemas de la vida cotidiana.

A continuación, para una mejor comprensión de los antecedentes nacionales, estos se presentan organizados por temáticas que abordan distintos campos de estudio:

a) Educación Preescolar

Desde 1995, con la universalización de la Educación Preescolar (actualmente denominada Primera Infancia), Costa Rica ha desarrollado un enfoque metodológico que incorpora elementos integradores. En el Programa de Estudio de Educación Preescolar (2014) se establece que la planificación de la clase debe realizarse en conjunto con el estudiantado, al considerarlo el protagonista del proceso educativo, con un rol activo y crítico. De esta manera, es el estudiantado quien propone los temas a estudiar e investigar durante un período de dos o tres semanas, seleccionándolos según el interés colectivo. Esta dinámica en los entornos educativos de la primera infancia permite vincular los contenidos curriculares con los intereses del estudiantado.

Diversos actores educativos han valorado positivamente el programa de estudios implementado en 2015, destacándolo como una iniciativa necesaria, oportuna y pertinente. No obstante, no se ha logrado la articulación deseada, ya que:

Los ejercicios de observación de aula permitieron documentar una segunda conclusión sustantiva: a tres años de su puesta en ejecución, en los centros estudiados el programa de preescolar se implementa con lentitud, sin mecanismos

de seguimiento ni una articulación efectiva entre los actores responsables. En la práctica se sigue trabajando con la metodología tradicional. Urge desarrollar un sistema de capacitación y acompañamiento de alcance nacional para determinar si este rasgo es exclusivo de los centros observados, o puede generalizarse al conjunto del sistema educativo (Programa Estado de la Nación, 2019b, p. 41).

b) Primaria

En la Educación General Básica (EGB), el Ministerio de Educación Pública ha contribuido históricamente al fortalecimiento del currículo integrado. Un ejemplo de ello se encuentra en la *Gaceta* No. 135 del 16 de junio de 1960, donde se publica el acuerdo que establece los fines de la institución Laboratorio Emma Gamboa, definiéndola como una entidad ejemplar y un espacio de experimentación educativa vinculado con la Universidad de Costa Rica. Asimismo, el documento *Propuesta pedagógica para centros laboratorios* (MEP-UCR, 2018), amparado en el Decreto 7125, promueve una experiencia educativa diferenciada, activa e innovadora, en la que el estudiantado es el centro del aprendizaje bajo el lema “libertad con responsabilidad”.

En cinco de los siete centros laboratorio existentes en el país se implementa lo que se conoce como “currículo integrado”, en el cual el aprendizaje se organiza de manera grupal en torno a un eje temático, contenido o tema de interés del estudiantado. A partir de la temática seleccionada, se desarrollan diversas actividades diseñadas para enriquecer los aprendizajes, entre ellas giras didácticas.

Según el MEP (2016), en el informe *Diagnóstico de los Centros Laboratorio* (documento sin publicar), Rodríguez confirma que:

Las escuelas laboratorio y liceos laboratorio tienen por objeto la formación integral de los educandos, mediante el desarrollo de las diversas esferas humanas como la científica, la artística, la social, la tecnológica, la afectiva, en aprecio de la vida democrática, la belleza, la comprensión de valores éticos y espirituales. Asimismo, el desarrollo de investigaciones por parte de educadores que incluyan la aplicación de métodos y técnicas tendientes a que los estudiantes logren desenvolver

plenamente su personalidad, así como la reflexión y adquisición de los conocimientos fundamentales en forma fácil y perdurable. (p. 2)

El énfasis en la integración de contenidos en el currículo escolar ha tenido varios intentos en Costa Rica. Un ejemplo de ello es el proyecto *Reestructuración para escuelas unidocentes*, desarrollado en los años 1986 y 1987, el cual promovía metodologías inspiradas en la producción y recreación desde una perspectiva social integradora. Este y otros proyectos contribuyeron al mejoramiento de la calidad educativa.

Previo al año 2010, se implementaron diversos proyectos y capacitaciones por parte de la Asesoría Nacional de Unidocentes, entonces adscrita a la Dirección de Desarrollo Curricular del MEP. Estas iniciativas estuvieron dirigidas a la mediación multigrado y a la correlación curricular por asignaturas, con un enfoque específico en los contextos unidocentes de todo el país.

En 2012, en el marco del acompañamiento a las escuelas unidocentes, el MEP impulsó la aplicación del planeamiento didáctico para esta modalidad, con base en una propuesta de unidades integradas que permitieran desarrollar los contenidos del currículo mediante la elección de temas de interés del estudiantado. Estos temas se abordaron a través de actividades más significativas, dentro de un enfoque de aprendizaje basado en proyectos. Esta iniciativa abrió nuevas líneas de investigación sobre la necesidad de atender la educación de manera integral. En el proyecto participaron 30 escuelas unidocentes del país, en las que se elaboraron y operacionalizaron unidades integradas adaptadas a sus contextos escolares. Entre los principios y pautas curriculares de este proyecto se propuso el establecimiento de relaciones entre las asignaturas mediante el principio de correlación (Bustos, 2012).

c) Educación Secundaria

En esta visión integral del currículo, una de las modalidades que rompe con el esquema tradicional de gestión de la mayoría de los centros educativos del país es el *Programa del Diploma de Bachillerato Internacional (PDBI)*. Según el sexto informe del Estado de la Educación (*Programa Estado de la Nación*, 2017), este programa surgió en

1991 con el propósito de ofrecer una educación rigurosa e integral, que permita a las personas jóvenes desarrollar habilidades y actitudes para actuar de forma responsable ante las complejidades del mundo, contribuyendo a la construcción de un entorno más pacífico, basado en el entendimiento mutuo y el respeto intercultural. La visión curricular del PDBI establece una cultura de aprendizaje continuo, propiciando la retroalimentación entre los actores del proceso mediante evaluaciones formativas, ampliando la mediación pedagógica y promoviendo el uso de diversos recursos educativos.

Según ASOBITICO (2020), el *British School of Costa Rica* fue el primer colegio autorizado en el país para implementar el programa del diploma del Bachillerato Internacional. Posteriormente, se sumaron cuatro instituciones privadas más: *Blue Valley School*, *European School*, *Lincoln School* y *United World College*. En septiembre de 2005, el MEP firmó el Decreto 32811, estableciendo que el *Liceo de Costa Rica* (San José) pondría en marcha, de manera experimental, la implementación del Bachillerato Internacional. Para 2007, se incorporaron el *Liceo de Costa Rica* y el *Liceo Experimental Bilingüe de Palmares*. Actualmente, esta asociación reúne 34 colegios autorizados por la Organización del Bachillerato Internacional: 20 colegios públicos y 14 colegios privados (ASOBITICO, 2020).

El Bachillerato Internacional (IB) se caracteriza por su independencia con respecto a los gobiernos y a los sistemas educativos nacionales, lo que le permite adoptar las mejores prácticas de distintos marcos educativos y currículos internacionales. A diferencia de los currículos exclusivamente nacionales, el IB promueve que el estudiantado "aprenda a aprender", fomente la experimentación con diversos enfoques de aprendizaje, formule preguntas complejas e interesantes, desarrolle el pensamiento crítico y adquiera habilidades de investigación, además de asumir la responsabilidad de su propio proceso educativo. Asimismo, los programas del IB incentivan la participación activa en las comunidades y promueven que el aprendizaje trascienda el ámbito académico (Sistema de Información del IB, 2020).

d) Consejo Nacional de Rectores (CONARE)

En el ámbito universitario, la *División de Educación Rural (DER)* del *Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)* de la *Universidad Nacional (UNA)* ha realizado diversas investigaciones y formulado propuestas concretas desde la década de los años 80 para la adecuación curricular en contextos rurales. Estas propuestas han promovido la correlación de contenidos y la proyección hacia una integración curricular, con el objetivo de garantizar una educación significativa y de calidad en las zonas rurales mediante los cursos de la carrera de *Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Rural*.

Además, el acompañamiento pedagógico en la formación docente para fortalecer la mediación pedagógica integradora en el aula ha sido una constante, ya que se aborda de manera transversal en toda la carrera y en cursos específicos, como Integración Curricular en el Contexto Rural. Sobre la adecuación curricular en estos entornos, Cerdas y Ovares (2000) explican lo siguiente:

La escuela tradicional históricamente ha organizado los contenidos de currículo por materias...Sin embargo, constantemente escuchamos la necesidad “que la educación forme integralmente al individuo”, así como la urgencia de que los futuros ciudadanos de nuestro país sean capaces de enfrentar los problemas individuales y sociales con madurez, creatividad y con propuestas de solución a los problemas” (p. 48).

La Universidad de Costa Rica, por su parte, ha desarrollado propuestas curriculares innovadoras que incluyen la integración curricular. Estas iniciativas han sido abordadas desde la Maestría en Diseño y Planificación Curricular, así como en diversos trabajos finales de graduación y cursos de la carrera de Educación Primaria. En la versión del plan de estudios vigente hasta 2015, se impartían cursos como La Escuela Unidocente en Costa Rica, Educación Global y Didáctica en la Educación Primaria II. A partir de 2016, con el plan reestructurado y acreditado, las propuestas innovadoras curriculares se han trabajado en asignaturas como Educación rural y escuela unidocente, Metodología para la escuela primaria II y Currículo en el contexto escolar.

En la Universidad Estatal a Distancia (UNED), desde 2013 la carrera de Educación General Básica I y II Ciclos ofrece en su licenciatura la asignatura Currículo integrado en la escuela costarricense, en la que se concibe la integración curricular como una estrategia fundamental para el desarrollo del currículo escolar. En este curso, el estudiantado planifica unidades integradas y lleva a cabo actividades propuestas en ellas dentro del aula.

Desde un ámbito interuniversitario y en colaboración con el Ministerio de Educación Pública, la Comisión de Decanas y Decanos de Educación ha apoyado la implementación de proyectos orientados a la correlación curricular, especialmente en las escuelas unidocentes. Un ejemplo de ello es el proyecto *Actualización pedagógica para docentes de escuelas rurales unidocentes* (2011), cuyo objetivo fue desarrollar capacitaciones en el ámbito pedagógico y administrativo para docentes unidocentes. Como resultado de este trabajo, se elaboraron cinco módulos que abarcan los temas de las capacitaciones, los cuales se publicaron en línea para su libre acceso. Además, se diseñó un curso virtual sobre la elaboración e implementación de unidades integradas, dirigido a docentes unidocentes de la Dirección Regional de Coto en 2014.

En 2016 se puso en marcha el proyecto *Fortalecimiento de las escuelas unidocentes*, cuyo objetivo fue la construcción e implementación de un modelo pedagógico y administrativo adaptado a las características de estas instituciones.

En 2018 se desarrolló el proyecto *Innovación Curricular desde la escuela unidocente*, el cual ha trabajado en dos Direcciones Regionales Educativas con el propósito de fortalecer las escuelas unidocentes como centros de innovación educativa. Por un lado, busca recuperar y divulgar prácticas pedagógicas exitosas mediante un encuentro nacional de profesionales unidocentes; por otro, brinda capacitaciones sobre metodología, planeamiento correlacionado basado en el desarrollo de habilidades y elaboración de guías didácticas para estos planeamientos.

A pesar de los avances en la educación costarricense durante las últimas décadas, aún persisten deficiencias en la calidad educativa y en los aprendizajes. Si bien se han implementado mejoras, como la ampliación de la jornada escolar, persisten desafíos

significativos, tal como lo señala el *Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2019b)*:

de mantenerse el ritmo de crecimiento anual de las escuelas mal llamadas de “currículo ampliado”, el país estaría alcanzando la universalización del currículo de primaria en el año 2034, suponiendo que no se cree ningún centro adicional. Este es un escenario demasiado lejano e inaceptable para una nación que necesita, con prontitud, mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. (p. 79)

Considerando los antecedentes presentados, así como la dinámica actual hacia la universalización de la educación y los cambios derivados de las reformas educativas, el desarrollo de este proyecto representa una oportunidad para explorar posibles escenarios que faciliten la articulación del aprendizaje con la vida cotidiana, promoviendo así una educación integral. Tanto las iniciativas implementadas en el país como los modelos integrados de otras regiones del mundo han demostrado que el currículo integrado ofrece ventajas significativas como estrategia para fortalecer la conexión curricular.

En este sentido, el proyecto abre la posibilidad de delinear una ruta de acción que permita operacionalizar un proceso natural y continuo hacia un currículo integrado. Se trata de una propuesta de trabajo que busca proyectar una educación articulada y pertinente en el contexto costarricense actual.

2.3 Planteamiento del problema

A continuación, se presentan argumentos sobre el abordaje de la temática en cuestión, así como la descripción del problema de investigación.

2.3.1 Justificación

Tradicionalmente, la sociedad ha vinculado su concepción del mundo al pensamiento cartesiano y determinista, el cual fragmenta la realidad (seres vivos, naturaleza y sociedad) en un conjunto de partes que deben ser exploradas individualmente para comprender su naturaleza y funcionamiento. Esta forma de

entender el mundo ha permeado la educación, alejándola de una visión integral del ser humano.

Como resultado, el conocimiento compartimentado se convierte en el eje central del proceso educativo, separando los saberes en disciplinas con la intención de alcanzar un conocimiento total. En este enfoque, se desvalorizan las necesidades e intereses de quienes aprenden, así como otros elementos esenciales en el proceso educativo, como la corporalidad, las emociones, los valores y las habilidades.

Diversos estudios a nivel internacional respaldan la integración curricular como un medio para alcanzar los objetivos educativos, al transformar el conocimiento fragmentado en un conjunto interconectado de saberes que favorecen la comprensión de la realidad y el desarrollo de un pensamiento crítico y consciente de los hechos sociales. En este proceso, la labor docente es esencial, pues se requieren profesionales con un conocimiento sólido de los fundamentos teóricos que sustentan la integración curricular y con la capacidad de aplicarlos mediante metodologías adecuadas para la adquisición de aprendizajes significativos. Además, las personas docentes deben fomentar la transformación del pensamiento y las emociones del estudiantado en relación con su entorno inmediato y el mundo.

Al respecto, en Venezuela, Escalante y Ruiz (2002), destacan que “la interdisciplinariedad en el abordaje de los contenidos facilita el desarrollo de conocimientos y destrezas motoras, sociales, emocionales e intelectuales” (p.13) y además, agregan que “cuando se planifica la actividad docente siguiendo el enfoque del currículo integrado, la actitud del docente cambia cualitativamente, pues de simple “depositario de información” pasan a mediador en la construcción de aprendizajes” (p. 14).

Ambas afirmaciones evidencian la necesidad de transformar la práctica docente y demuestran que estos cambios generan efectos positivos en la población estudiantil, promoviendo la autonomía y la independencia en el aprendizaje. Estos planteamientos encuentran sustento en la teoría del constructivismo, la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1998) y el aprendizaje significativo.

En Chile, se llevó a cabo una investigación centrada en analizar las representaciones sociales de docentes de una escuela que implementa estrategias y diseños para un currículo integrado, mediante la metodología de estudio de caso. En su análisis teórico, esta investigación reflexiona sobre el currículo integrado como una forma de resistencia ante un currículo fragmentado por saberes, el cual está condicionado por un sistema de reproducción social asentado en la educación formal. Su autor destaca que la importancia del currículo integrado y la ejecución de actividades alineadas con este enfoque, acompañadas de reflexiones sobre su construcción formal, radica en que: “es iniciar procesos de emancipación que den cuenta de la condición de dominio que los “expertos” han instalado desde el currículo oficial” (Jelves, 2017, p. 221).

Entre los hallazgos del estudio, se señala la motivación de la población docente para persistir en el trabajo basado en los principios del currículo integrado, a pesar de la resistencia de la cultura escolar hacia prácticas pedagógicas emancipadoras (Jelves, 2017). Sin embargo, también se identificó una debilidad en el sustento teórico para argumentar dichas prácticas. Esta situación invita a reflexionar sobre la necesidad de transformar en la praxis los fundamentos teóricos que respaldan la integración curricular, con el propósito de generar alternativas educativas que atiendan las necesidades surgidas desde y para las propias personas aprendientes, en el marco de un proceso de emancipación social.

En Cuba, se desarrolló una investigación con estudiantes de segundo ciclo de educación primaria en una institución rural multigrado ubicada en la región central del país. Este estudio propuso un sistema de clases basado en un currículo integrado y contextualizado para el desarrollo de habilidades de expresión oral, a partir de actividades escolares que vinculan diversas asignaturas con objetivos específicos y sus respectivas orientaciones metodológicas. La investigación parte del supuesto de que la labor docente, en el plano metodológico: “no siempre emplean las herramientas teórico-metodológicas para sistematizar las habilidades de la expresión oral, donde se tome como eje la clase de Lengua Española para la integración con las restantes asignaturas del currículo, así

como con las actividades docentes y extradocentes” (Reilly, Estupiñán y Villar, 2019, p. 3).

El estudio llega a concluir que clases integradas, en las que se vinculan distintos saberes, “constituyen una propuesta viable para contribuir al desarrollo del pensamiento, de las habilidades de la expresión oral y de la comunicación eficaz, en correspondencia con las exigencias de la escuela primaria actual” (Reilly, Estupiñán y Villar, 2019, p. 22). Esta investigación resalta la importancia de que la población docente cuente con la formación necesaria para llevar a cabo procesos teórico-metodológicos de integración curricular.

Los casos anteriores demuestran que el currículo integrado es una alternativa viable para la mediación pedagógica en las aulas. No obstante, también evidencian la importancia del rol docente y de la planificación curricular a nivel nacional, ya que su implementación requiere conocimientos teóricos y prácticos sobre su ejecución, así como el diseño de una estructura curricular adecuada y el fomento de una cultura institucional orientada a trabajar bajo esta modalidad.

En el caso de Costa Rica, en el desarrollo histórico de la educación ha prevalecido una visión del currículo disciplinar, que no ha favorecido la unificación de saberes, metodologías o habilidades, centrándose en el evidente abuso de la memorización de contenido para determinar si ocurre o no el aprendizaje. En este sentido, Beane (2005) indica que “la educación por asignaturas no es intelectualmente estimulante, académicamente exigente y socialmente consciente” (p. 132). El currículo desarrollado desde la fragmentación no favorece la incorporación de los intereses y realidades de vida del aprendiz, lo cual minimiza su pertinencia y funcionalidad para comprender lo que se vive cotidianamente.

El MEP (2016a), en la Política Curricular, insta a comprender que “vivimos en una época de cambios cada vez más vertiginosos y diversos, pero continuamos en un sistema educativo diseñado para otra época y otras circunstancias” (p. 9). Por ello, su propuesta se centra en la implementación de enfoques educativos integradores e inclusivos, que colocan a la persona estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, promoviendo la

creación de ambientes retadores y reflexivos que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro y la interacción tanto comunitaria como colectiva. Ante todo, se pretende orientar el currículo hacia un diseño basado en habilidades que promuevan una visión y formación integral del aprendiz (MEP, 2016a).

Otra situación que evidencia la urgencia de cambio es que los efectos del proceso de formación no están generando los resultados esperados a nivel nacional en pruebas internacionales como PISA y Terce. Los niveles de logro alcanzados por el estudiantado están muy por debajo de lo esperado, y la mayoría solo alcanza niveles de pensamiento básicos para su edad y grado escolar (Programa Estado de la Nación, 2017). Así, mientras la educación continúe alejada de los intereses y el contexto del estudiantado, persistirá un proceso de aprendizaje que no logra formar ciudadanía con las habilidades esperadas para la vida.

Como elemento social que se sostiene de la inversión pública, la educación enfrenta limitaciones en la implementación de cambios, ya que estos no deben interferir con los intereses de grupos políticos ni con el grado de control social que estos deseen ejercer. Además, deben considerarse los intereses de casas editoriales, creadores de pruebas estandarizadas y otros actores que buscan estandarizar el currículo con base en sus beneficios económicos. Por ello, en algún momento, la transición a un currículo integrado en Costa Rica podría convertirse en un debate social, económico, cultural y educativo necesario de abordar.

Provocar el aprendizaje a partir de un currículo integrado requiere una nueva forma de concebir la educación, de comprender su pedagogía y de visualizar su didáctica. La integración curricular se desmarca de las prácticas tradicionales en educación, por lo que su aplicación puede generar incertidumbre en quienes han impartido clases por áreas del saber durante muchos años. No obstante, este cambio es necesario, ya que, tal como menciona Ortiz (2006), “los acontecimientos en la vida diaria no ocurren de forma sencilla como para que un maestro o una maestra pueda enseñar, en una sola asignatura, las destrezas necesarias para que un individuo pueda funcionar efectivamente en una sociedad” (p. 37).

En relación con lo anterior, podría creerse que el currículo integrado exige inicialmente más trabajo y esfuerzo en la planificación, además de que podría debilitar la construcción de aprendizajes basados en conocimientos teóricos. Otro desafío radica en que el personal docente no ha experimentado esta metodología ni como estudiante ni como profesional, lo que puede generar temor al alejarse de sus hábitos pedagógicos cotidianos, de sus concepciones sobre la enseñanza y de la epistemología que fundamenta su práctica didáctica.

Además, podría surgir el cuestionamiento sobre el rendimiento del estudiantado en pruebas nacionales e internacionales debido a la autonomía que la integración curricular otorga tanto a la población estudiantil como al cuerpo docente en el diseño, planificación y desarrollo del currículo. Sobre ello, Ortiz (2006) advierte que “muchos de los estándares del estado y las pruebas de competencias son hechas sobre materias académicas como la Lectura, las Matemáticas, las Ciencias y los Estudios Sociales” (p. 47).

Por su parte, Beane (2005), cita que:

las pruebas en este sentido raramente terminan con el debate, ya que los críticos no piensan realmente en el miedo al fracaso en las pruebas estandarizadas. Al contrario, piensan en los valores que la integración curricular encarna: el interés por las prácticas democráticas, la preocupación por un mayor acceso al conocimiento, el reconocimiento de los saberes cotidianos y de la cultura popular, el análisis crítico de los temas sociales, etc. En última instancia, la integración del currículo se critica no por lo que no hace sino por lo que *realmente hace*. (p. 130)

El currículo integrado, entonces, puede definirse como una programación que organiza el aprendizaje a partir de los intereses del estudiantado y del profesorado, en lugar de centrarse exclusivamente en las disciplinas. Su innovación radica en una planificación que surge de la motivación del estudiantado por aprender y de las habilidades cognitivas, sociales, culturales y comunicacionales que el personal docente identifique como necesarias para su desarrollo. Priorizar estos elementos, más allá del



estudio de saberes disciplinares, permite concebir de manera integral el ser y su aprendizaje. En este sentido, el contenido deja de ser el eje central del proceso educativo y puede ser sustituido por metodologías certeras, llamativas y dinámicas que favorezcan la integralidad del currículo a través de la resolución de problemas, la indagación y el uso del lenguaje, entre otros aspectos que enriquecen y conectan los saberes que lo conforman.

Como proceso de coordinación y articulación entre el estudiantado y el profesorado, la integración curricular implica una programación colaborativa dentro del aula. De esta manera, fomenta nuevas formas de hacer educación a partir de los intereses y necesidades de las personas involucradas en una comunidad de aprendizaje. No se trata de dejar a la libre la programación educativa ni de tomar decisiones arbitrarias, sino de colocar en primer plano los intereses y necesidades del estudiantado y del contexto socioeconómico en el que se desenvuelve. Así, se generan decisiones curriculares que, a lo largo del tiempo, evidencian una formación efectiva en las capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos de la ciudadanía.

La integración curricular es una pedagogía compleja que requiere un alto grado de autonomía y creatividad por parte de todas las personas involucradas: autoridades, curriculistas, profesionales del aula, estudiantado y familias (Beane, 2005). Este mismo autor señala que negar la urgencia de orientar la educación hacia la integración

sería aceptar al final el hecho de que el currículo, la enseñanza y el aprendizaje son cuestiones muy complicadas y que, en especial, la forma de aprender, suelen ser muy personales. Así pues, simplemente tiene más sentido que dediquemos el tiempo y la energía en averiguar cómo trabajar con esa variabilidad, que seguir intentando elaborar programas que obliguen a todos los jóvenes a aprender las mismas cosas, de igual forma y al mismo nivel. (p. 128)

La educación no puede concebirse como un sistema pedagógico acabado y definitivo. Muy por el contrario, en la sociedad del conocimiento, apenas se empieza a reconocer la existencia de otras formas de aprendizaje que van más allá de la

memorización de contenidos y de la organización del currículo por asignaturas. Se inicia un proceso de cuestionamiento sobre cómo aprende el ser humano, en qué momentos ocurre el aprendizaje y qué factores generan la motivación necesaria para que este se produzca.

Nos encontramos en un momento clave en el que los cambios por implementar en la educación costarricense deberán ofrecer respuestas concretas para la formación de la ciudadanía que se requiere: una persona capaz de comprender cómo aportar al desarrollo de su sociedad, contribuyendo no solo desde sus conocimientos, sino también mediante la aplicación de habilidades para la vida. Esto implica el trabajo cooperativo, el uso eficiente de los recursos del entorno y el desarrollo de comunidades de aprendizaje. En este sentido, “esta visión curricular evita la fragmentación del aprendizaje, es decir, se aprende para toda la vida” (MEP, 2016a, p. 120).

Un ejemplo de los esfuerzos realizados en el país para implementar prácticas relacionadas con la integración curricular se gestó en las Escuelas Laboratorio, creadas en los años setenta, cuya misión ha sido:

propiciar el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras, demostrativas y experimentales, que promueven la reflexión, producción, aplicación y evaluación de nuevas alternativas técnico-pedagógicas y administrativas que se puedan divulgar y promover en todo el ámbito educativo nacional (Espinoza et al. 2004, p. 12, citado en Dobles, Hernández y León, 2010).

Estas instituciones, con un modelo pedagógico propio, han trabajado bajo la propuesta de unidades integradas, aplicando una metodología activa y constructivista en la que la participación del estudiantado y del personal docente se conjuga en un proceso de aprendizaje que fomenta el desarrollo de habilidades para la vida. Su fundamento radica en la filosofía del Lenguaje Integral, la cual, según Tabash (2009), “plantea un cambio en lo que se refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la población estudiantil, donde el lenguaje es el eje que integra todos los procesos que surgen en las

aulas de clase” (p. 191). Además, considera supuestos teóricos de figuras como Vigotsky y Piaget.

De esta manera, a través de las Escuelas Laboratorio se ha promovido la adaptación del currículo nacional tradicional, organizado por asignaturas, hacia una propuesta de trabajo más integral. Bajo esta filosofía, se posibilita que, mediante las actividades, el estudiantado “desarrolle procesos de lectura, de escucha, de expresión oral y escrita, con el objetivo de reconstruir tanto su concepción del lenguaje como las temáticas que se están planteando” (Tabash, 2009, p. 195). Por lo tanto, la experiencia de estas escuelas se valora como un referente significativo para su posible transferencia a otras instituciones públicas de educación primaria en el país.

2.3.2 Planteamiento del problema

A partir de las ideas expuestas en el apartado anterior, este proyecto busca responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo diseñar una propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense? De esta manera, se pretende abordar el desarrollo de los procesos de aprendizaje desde la integración curricular, articulando el currículo oficial vigente con el contexto en el que se desarrolla la educación y con los intereses del estudiantado sobre qué y cómo aprender. Se aspira así a garantizar una educación pertinente, alineada con las condiciones, características y expectativas de la población estudiantil en primaria.

El estudio, desarrollado desde un enfoque interuniversitario, ofrecerá una propuesta de transición que permita orientar, a nivel nacional, la organización y el desarrollo del currículo de la educación primaria pública costarricense desde una perspectiva integral, en lugar de un enfoque fragmentado por disciplinas. La riqueza del proyecto radica en su propuesta innovadora, la cual, desde una perspectiva poco convencional, contribuirá a fortalecer la comprensión pedagógica de las autoridades, docentes y curriculistas del MEP, así como de académicos, estudiantes y personas graduadas de las universidades estatales involucradas.

2.3.3 Objetivo general y específicos

a) Objetivo general

Diseñar una propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

b) Objetivos específicos

Objetivo específico 1: Analizar la pertinencia del currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Meta 1. Identificación de características o requerimientos para posibilitar un currículo integrado.

Indicador 1. Documento de resultados de análisis de experiencias educativas relacionadas con los currículos integrados.

Objetivo específico 2: Caracterizar el currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Meta 1. Fundamentación del currículo integrado.

Indicador 1. Teoría que sustenta las características de un currículo integrado.

Objetivo específico 3: Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.

Meta 1. Sistematización de las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado y que posibiliten el diseño para una propuesta a nivel nacional.

Indicador 1. Documento con los hallazgos que caractericen una propuesta de currículo integrado a nivel nacional.

Objetivo específico 4: Identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo correlacionado o integrado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica costarricense.

Meta 1. Sistematización de las experiencias relacionadas con el currículo correlacionado o integrado.

Indicador 1. Listado de resultados de la sistematización de las experiencias relacionadas con el currículo correlacionado o integrado.

Objetivo específico 5: Analizar la proyección de la trayectoria futura más plausible y los posibles escenarios de acción para el tránsito del currículo nacional hacia el currículo integrado.

Meta 1. Elaboración de una proyección de la trayectoria futura más plausible y los posibles escenarios de acción para el tránsito del currículo nacional hacia el currículo integrado.

Indicador 1. Documento con los resultados del análisis de la proyección del currículo integrado.

3. Referente Teórico

Es fundamental señalar que este apartado aborda algunos elementos teóricos sobre la concepción del término *integración curricular*; sin embargo, uno de los objetivos del estudio es precisamente la exploración teórica para caracterizar este concepto y, de esta manera, contar con información más detallada al respecto. Dicha información se presentará en el apartado de resultados y análisis. Aclarado lo anterior, es posible afirmar que:

el currículo es un producto de la experiencia del estudiante con el medio y como vía al conocimiento verdadero; en virtud de que “la experiencia ocurre continuamente porque la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean está implicada en el proceso mismo de la vida” (Dewey, 2008, p. 41 citado por Portela-Guarín, Taborda-Chaurra y Loaiza-Zuluaga, 2017, p. 20).

El proceso de aprendizaje mediante experiencias de integración y correlación curricular se desarrolla a través del estudio, la adquisición de experiencia y la aplicación de ejercicios que estimulan la cognición del estudiantado. Este proceso debe ser agradable e integral, permitiendo la conexión entre elementos curriculares y extracurriculares. Así, la enseñanza debe ser comunicativa, dinámica y estimulante, con el propósito de generar un entorno favorable en el que el aprendizaje se vincule afectivamente con la experiencia (Muñoz, 2021).

Definir términos polisémicos como *currículum* o *currículum integrado* no es tarea sencilla; para esta investigación se han seleccionado definiciones que describen de manera clara y práctica las implicaciones del término. El currículum integrado representa un aprendizaje significativo en el que la niñez, inmersa en un entorno social acorde a su realidad, aprende de forma tal que las asignaturas están interrelacionadas (Cano, 2013; Torres, 1996). De esta manera, los conocimientos disciplinares se integran en una temática real y vivencial.

En síntesis, el aprendizaje basado en la integración curricular se produce cuando se potencian las capacidades personales, la autoestima y la confianza del estudiantado

en sus conocimientos y habilidades. Paralelamente, el ambiente educativo se enriquece mediante la interacción de la población estudiantil con situaciones reales y la correlación de elementos que trascienden el conocimiento disciplinar.

Queda claro que la integración curricular busca alejarse del método tradicional de enseñanza unidireccional con contenidos aislados. Se trata de una propuesta en la que el estudiantado aprende en contacto con la realidad y, en consecuencia, aprenderá ciencia cuando haga ciencia (Agüero, Castro y Pineda, 2017).

El currículum basado en la integración curricular trabaja con ideas generales sobre las transformaciones que se desean alcanzar. La integración se aborda desde diversas perspectivas, incluyendo aspectos tópicos, temas transversales, acontecimientos históricos y manifestaciones culturales, entre otros. Todas estas dimensiones confluyen en un objetivo común: fortalecer la labor profesional del personal docente y la formación integral del estudiantado.

Uno de los modelos de implementación más reconocidos es el diseño de *Unidades Integradas*, el cual sigue fases metodológicas como las propuestas por Illán y Molina (2011). En este modelo, el proceso inicia con la planificación y la toma de decisiones sobre los objetivos, contenidos y posibilidades de integración, además de la selección de estrategias metodológicas y principios de intervención educativa.

Posteriormente, se presenta la planificación al estudiantado con el fin de ofrecer una visión global de lo que se realizará. Luego, se ejecuta la propuesta didáctica de manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje permita la apropiación del conocimiento a través de núcleos temáticos interconectados en diversas actividades. Finalmente, se desarrolla la fase de evaluación, concebida como un instrumento esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, más allá de una función meramente finalista o de control.

En la Figura 1 se ilustran las fases antes mencionadas.

Figura 1. Fases del modelo de diseño, desarrollo y evaluación de Unidades Didácticas Integradas

Fase I

- Formación y trabajo colaborativo del profesorado en torno al diseño de la UDI (Unidad Didáctica Integrada).

Fase II

- Presentación de la Unidad Didáctica Integrada al grupo clase y diseño definitivo de la UDI.

Fase III

- El Proyecto de Trabajo. Análisis, síntesis y transferencia del conocimiento.

Fase IV

- La Evaluación. Fuente de aprendizaje y mejora.

Nota. Adaptación a partir de Illán y Molina (2011).

Asimismo, el proceso de integrar curricularmente se puede realizar de diversas maneras según el interés, las facilidades y la experiencia. A continuación, Torres (1994) y Molina e Illán (2008), citados en Illán y Molina (2011), exponen algunas de ellas:

- Integración Curricular a través de tópicos. Las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tema). A partir de ese momento, no existe relación jerárquica entre ellas, sino que los intereses quedan subordinados a la propia interacción.
- Integración Curricular a través de cuestiones de la vida cotidiana. Desarrollando temas transversales difícilmente abordables desde el tratamiento unipolar que ofrece una sola disciplina.
- Integración curricular a través de temas seleccionados por el alumnado. Se organizan los contenidos alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado.

- Integración Curricular a través de conceptos. Se utilizan en grupos de alumnos con edades avanzadas (final de la ESO, Bachillerato, etc.), pues requiere una cierta madurez y dominio del pensamiento abstracto asociado a los conceptos (modernidad, tecnología, espacio, marginación, etc.).
- Integración Curricular a través de bloques históricos y/o geográficos. Se organizan los contenidos y las áreas a partir de acontecimientos históricos, espacios geográficos o periodos de la humanidad (la cultura egipcia, el Mar Mediterráneo, Afganistán, el imperialismo español, etc.).
- Integración Curricular a través de culturas o instituciones. Se organiza el currículo tomando como referente algunos grupos humanos significativos o alguna institución, asociación, organismo o corporación creada por las personas (los árabes, las sectas, las asociaciones, las ONGs, las residencias para ancianos, las prisiones para menores, etc.).
- Integración curricular a través de grandes descubrimientos o inventos. Se utilizan los descubrimientos e inventos como ejes vertebradores del currículo (la energía solar, el teléfono móvil, la electricidad, el autogiro, la vacuna, la pasteurización, el ordenador, Internet, etc.).

El respaldo teórico de la integración curricular se fundamenta, en gran medida, en disciplinas integradoras que vinculan de manera permanente las realidades sociales con los aspectos teóricos y metodológicos, así como con los contenidos y temas del proceso de enseñanza. A su vez, se sustenta en el principio de que las relaciones humanas, las interacciones sociales y las prácticas educativas permiten consolidar los conocimientos en el estudiantado en formación.

Este enfoque se desarrolla a través de un proceso metodológico que prioriza las interconexiones y la colaboración entre docentes, estudiantes y el medio sociocultural. Se trata de una cooperación que fomente la interdependencia, los valores compartidos y el aprendizaje continuo del profesorado, promoviendo un entorno de enseñanza-

aprendizaje enriquecedor para todas las personas involucradas (Krichesky y Murillo, 2018).

(Krichesky y Murillo, 2018).

4. Procedimiento metodológico

4.1 Metodología

En este apartado se expone el paradigma que enmarca esta investigación, junto con otros elementos metodológicos que la delimitan, tales como el enfoque, el nivel de profundidad, el alcance temporal, el alcance espacial y la finalidad. Cada uno de estos aspectos se ha vinculado con el objetivo general establecido por el equipo de investigación al inicio del estudio.

Asimismo, se presenta una descripción detallada de las cuatro etapas que permitieron alcanzar los objetivos específicos, relacionándolas con aportes teóricos de diversas autoras y autores que sustentan la intencionalidad de cada fase.

Posteriormente, se describe la población del estudio, especificando el proceso de selección de las personas informantes, así como la distinción entre las fuentes de información primarias y secundarias. Estas últimas han proporcionado datos relevantes para el análisis y la discusión de los resultados de la investigación. Además, se detallan las características generales de las personas participantes y el código asignado a cada informante.

Finalmente, se presentan las técnicas de recolección de información empleadas, junto con los instrumentos diseñados para su aplicación. Se concluye con una explicación sobre el procesamiento de los datos recopilados y la técnica de análisis utilizada en el estudio.

4.2 Tipo de investigación

Esta investigación corresponde al paradigma naturalista. Para Barrantes (2013), este paradigma

se caracteriza por fundamentarse en la fenomenología y la teoría interpretativa. En cuanto a la naturaleza de la realidad, ésta es dinámica, múltiple holística, construida y divergente. La finalidad de la investigación es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, interacciones y acciones. (p. 61)

De acuerdo con lo anterior, esta investigación buscó explorar las posibilidades de transición de un currículo fragmentado por asignaturas en la educación primaria costarricense hacia un currículo integrado con una visión holística del proceso de aprendizaje del estudiantado. Para ello, se partió de la realidad del sistema educativo público costarricense en cuanto a su desarrollo curricular, así como de diversas experiencias prácticas y teóricas relacionadas con la integración curricular.

En concordancia con este propósito, el enfoque de la investigación es de índole cualitativa, dado que busca “comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 390). Es decir, se investigó la realidad del sistema educativo costarricense en el nivel de primaria para explicar su organización curricular, las políticas que lo sustentan y, sobre todo, las experiencias vividas por los sujetos informantes en un contexto educativo que procura implementar una mediación pedagógica basada en los principios de la integración curricular.

Las acciones metodológicas no estuvieron orientadas a obtener datos estadísticos a partir de las fuentes de información consultadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), sino a recopilar datos cualitativos que reflejaran la realidad nacional en cuanto a la integración curricular, las experiencias previas, los escenarios educativos, los fundamentos teóricos y los modelos que posibilitan su desarrollo.

El nivel de profundidad de la investigación es descriptivo, ya que el estudio se enfocó en recolectar insumos, analizarlos y narrar los resultados obtenidos. Asimismo, se buscó contrastar hallazgos teóricos sobre el currículo integrado con experiencias del contexto educativo nacional e internacional, con el fin de proyectar escenarios futuros y

rutas de acción para la implementación del currículo integrado en la educación primaria de Costa Rica.

El estudio permitió una profundización del fenómeno al describir antecedentes, realidades y posibles escenarios de desarrollo para la integración curricular, dado que no se encontraron antecedentes de investigaciones previas que abordaran este modelo curricular con tal nivel de detalle.

El alcance temporal es de tipo **transversal sincrónico**, ya que se delimitó dentro de un intervalo de tiempo específico. Su carácter sincrónico se refleja en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos en un mismo periodo.

El alcance espacial es **nacional**, pues se consultaron fuentes primarias de información ubicadas en diversas regiones estratégicas del país. Esto permitió contrastar resultados en distintos escenarios educativos y modalidades de la educación primaria pública costarricense.

La finalidad de la investigación es **básica**, dado que su objetivo principal es la generación de nuevos conocimientos y la construcción de un acervo teórico, pues

el principal objetivo de este tipo de investigación es comprender los fenómenos naturales o sociales, descubrir principios generales y establecer teorías. En general, se realiza con el propósito de expandir el acervo de conocimientos en una determinada disciplina y no se centra en resolver problemas específicos. (Ballestín y Fábregues, 2019, citado en Vizcaino et. al, 2023)

Lo anterior, favorece la construcción de una propuesta de proyección y posible implementación del modelo curricular de integración aplicable a la educación primaria pública costarricense, para lo cual se formularon objetivos y se trazó una línea metodología que ayudó a profundizar en el fenómeno en estudio.

4.3 Descripción y teoría del método

La investigación se desarrolló en cuatro etapas; cada uno de estos momentos metodológicos se vinculó con el objetivo general y con los objetivos específicos de la

investigación para orientar su desarrollo y el logro de las tareas propuestas. Cada una de estas etapas se describen a continuación:

a) Etapa preparatoria

En palabras de Piza et. al, (2019), este primer momento,

se divide en dos etapas: la reflexiva y el diseño, en la primera el investigador basado en su experiencia y conocimiento del tema intentará esclarecer el marco teórico de la investigación, mientras en la etapa de diseño elaborará un conjunto de actividades que serán ejecutadas en las fases posteriores. (p. 456)

Por consiguiente, en primer lugar, se delimitó el alcance temporal y espacial de la investigación y se formularon los elementos fundamentales que la sustentan, tales como el objetivo general y los objetivos específicos. Además, se establecieron categorías y subcategorías de análisis y se definieron los sujetos informantes y las técnicas de recolección de información correspondientes a cada categoría.

En la etapa reflexiva, que constituyó la fase inicial del estudio, se identificaron y analizaron fuentes de información secundaria con el propósito de construir un bagaje teórico fundamental para la investigación. Esto permitió precisar conceptos clave y realizar un estudio exhaustivo de antecedentes, investigaciones y aportes teóricos tanto nacionales como internacionales, seleccionando referencias confiables que ofrecieran un sustento racional y enriquecieran el conocimiento sobre la implementación del currículo integrado en la educación primaria.

Finalmente, en esta etapa se diseñaron y construyeron los instrumentos para la recopilación de información, asegurando que fueran pertinentes para alcanzar los objetivos planteados y contribuir al desarrollo de la investigación.

b) Etapa de trabajo de campo

Esta fase comprendió el ingreso y trabajo en diversas Escuelas Laboratorio y unidocentes del país, involucrando a docentes, personal gestor y asesores nacionales del Ministerio de Educación Pública. El proceso se desarrolló siguiendo las

recomendaciones de Rodríguez et al. (2020), quienes enfatizan que se “debe estar preparado para confiar en el escenario; ser persistente, la investigación se hace paso a paso, los datos se contrastan una y otra vez, se verifican, se comprueban” (p. 4). En este sentido, se requirió establecer múltiples acercamientos y mantener una comunicación constante con los sujetos informantes para coordinar los espacios de recolección de información.

Una de las principales limitaciones de esta etapa fue la disponibilidad de recursos para transporte y tiempo, ya que realizar observaciones y entrevistas con docentes y personal gestor de cada escuela exigía una cuidadosa planificación. En varias ocasiones, las fechas acordadas debieron modificarse, lo que requirió ajustes logísticos. Ante esta situación, en ciertos momentos se recurrió al transporte personal para garantizar el cumplimiento del cronograma de trabajo.

c) Etapa analítica

Esta fase inició con la construcción de matrices diseñadas para organizar la información recopilada. Cada matriz indicaba las categorías y subcategorías previamente definidas, además de estar estructurada por instrumento y tipo de sujeto informante. De esta manera, se vinculó cada pregunta o indicador con su respectiva subcategoría, lo que facilitó la tabulación y el análisis de los datos obtenidos.

El equipo de investigación acordó que, una vez aplicado cada instrumento, los datos recopilados se tabularían en la matriz correspondiente, asegurando así un orden sistemático en el trabajo de campo. Gracias a esta estrategia, se logró completar matrices sobre los siguientes temas:

- Documentos Nacionales.
- Observación a escuelas laboratorio.
- Entrevista a personas gestoras de centros educativos Laboratorio.
- Entrevista a personas docentes de centros educativos Laboratorio y unidocentes.
- Estado del Arte (matriz de revisión documental).
- Sistemas educativos internacionales.

- Teóricos en integración curricular.
- Experiencias de CONARE con escuelas unidocentes.

La agrupación y análisis de la información tabulada en las matrices se realizó en la etapa final del estudio.

d) Etapa informativa

Según Piza et al. (2019), la fase informativa “comprende la presentación y difusión de los resultados” (p. 457). En esta línea, Rodríguez et al. (2020) señalan que en esta etapa es fundamental elaborar “un documento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas” (p. 6).

Por lo anterior, en este primer momento, identificado como fase de culminación, se llevó a cabo una revisión exhaustiva de los datos recopilados, organizándolos por tipo de sujetos para identificar sus aportes a cada subcategoría. Luego, se unificó la información proporcionada por los sujetos informantes y los documentos analizados en cada categoría, para finalmente consolidar los hallazgos en función de los objetivos del estudio.

Seguidamente, se procedió con la discusión de resultados, estableciendo coincidencias entre los sujetos informantes y los datos obtenidos de fuentes secundarias. La etapa concluyó con la elaboración de las conclusiones y recomendaciones, en respuesta al objetivo general y los objetivos específicos de la investigación. Tras la redacción de este informe, se iniciarán las fases de divulgación de hallazgos, dirigidas a la Comisión de Decanas y Decanos del CONARE, académicos de universidades estatales y autoridades del MEP. Asimismo, se procederá con la elaboración de productos científicos derivados de esta investigación.

4.4 Población de estudio a la que va dirigida la investigación

Para esta investigación, las fuentes de información primaria las conformaron las personas que participaron como sujetos especialistas, así como las observaciones no participativas. Como fuentes secundarias, se consideraron documentos oficiales del país, investigaciones sobre currículo integrado, artículos de revistas indexadas, libros, entre otros.

Los sujetos informantes fueron los siguientes:

- a) **Docentes de educación primaria de tres escuelas Laboratorio:** Emma Gamboa, Turrialba y Heredia. En total, se entrevistó a cinco docentes de primaria. Para efectos del análisis de datos, estos sujetos se codificaron como D#. Asimismo, se realizaron quince observaciones en bloques de dos lecciones (80 minutos), las cuales permitieron observar la mediación pedagógica que ofrecían diez personas docentes de educación primaria de estas escuelas. Las personas observadas estaban distribuidas de la siguiente forma: cuatro profesionales de la escuela laboratorio de Turrialba, cinco de la de Heredia y una de la Emma Gamboa. Se logró observar lecciones de grupos pertenecientes al primer y al segundo ciclo. Para efectos del análisis de datos, estas observaciones se codificaron como O#.
- b) **Docentes de educación primaria que laboran como unidocentes:** En total, se entrevistaron tres docentes de primaria. Estas personas trabajan en escuelas ubicadas en distintas zonas del país. Para efectos del análisis de datos, estos sujetos se codificaron como DU#.
- c) **Personas gestoras de las instituciones de educación primaria:** En total, se entrevistaron tres personas, pertenecientes a las escuelas laboratorio de Turrialba, de Heredia y a la Emma Gamboa. Para efectos del análisis de datos, estos sujetos se codificaron como G#. En el caso de las personas unidocentes, las cuales asumen funciones académicas y administrativas, es importante aclarar que la información recopilada se utilizó en la matriz de docentes y no en la de personas gestoras.

- d) Personas asesoras nacionales del Departamento de Desarrollo Curricular del MEP:** se entrevistó a dos personas con conocimiento y vínculo con la educación primaria y la integración curricular. Para efectos del análisis de datos, estos sujetos se codificaron como AN#.

4.5 Proceso de selección de la muestra o participantes

Dado que esta investigación es de tipo cualitativa, se implementó un muestreo no probabilístico, cuyo criterio de selección se basó en la experiencia de las personas participantes, considerando el puesto que desempeñan y su relación con el desarrollo de acciones propias de una mediación pedagógica alineada con los principios de la integración curricular. A partir de este criterio, la población se delimitó a un total de diecinueve personas expertas en la temática del estudio. En este sentido, Campos (2023) señala que “la población o universo abarcará todas las unidades de análisis en las que se examinará el problema de estudio” (p. 90).

En cuanto a las fuentes de información secundaria, la selección para la revisión documental se realizó por conveniencia, priorizando material nacional para el análisis de la pertinencia de la política educativa y curricular, y material nacional e internacional para el sustento teórico y experimental en el abordaje del concepto de integración curricular.

4.6 Técnicas de recolección de la información

En el caso de las técnicas de recolección de información, se recurrió al uso de aquellas de corte cualitativo, las cuales se hacen acompañar de instrumentos concretos, tal como se describe a continuación:

a) Análisis documental

Consiste en la examinación detallada de documentos con la finalidad de obtener datos relevantes y confiables para la investigación. Hurtado de Barrera (2014) afirma que “es un proceso que abarca, la ubicación, recopilación, selección, revisión, análisis, extracción y registro de información contenida en documentos” (p. 851).

Esta técnica puede entenderse como un tipo de observación indirecta aplicada para recolectar y seleccionar información mediante la lectura y consulta en diversos medios, tales como documentos, libros, revistas indexadas, informes de investigaciones y tesis de grado de maestría o doctorado. Para efectos de esta investigación, se analizaron fuentes secundarias con el fin de concretar acciones según los objetivos específicos, como se indica a continuación:

- **Objetivo específico 1:** Se seleccionaron documentos nacionales que proporcionan información sobre las políticas educativas de Costa Rica en relación con la educación primaria y la organización de su currículo. Se consideraron documentos como la *Política Educativa*, la *Política Curricular*, el documento *Centro Educativo de Calidad como eje de la educación costarricense* y *15 Orientaciones Estratégicas Institucionales*, así como los programas de estudio de las asignaturas básicas del currículo oficial de primaria (Español, Matemática, Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica). Además, se llevó a cabo el análisis *Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado* (estado del arte), en el cual se incluyeron informes de investigaciones sobre el currículo integrado publicados en revistas indexadas nacionales e internacionales. En total, se analizaron siete estudios procedentes de Costa Rica, Finlandia, Perú, Chile, Estados Unidos y España.
- **Objetivo específico 2:** Se recopiló información disponible sobre integración curricular en bases de datos electrónicas de acceso abierto, así como en las bibliotecas digitales de las universidades participantes. Posteriormente, esta información fue validada mediante herramientas de inteligencia artificial como *Elicit*, *Connected Papers* y *NotebookLM*, las cuales permiten organizar y analizar fuentes en función de parámetros de búsqueda específicos. Se revisaron más de cien publicaciones, cuyo análisis se estructuró esquemáticamente a lo largo del objetivo, incorporando en todos los casos las referencias correspondientes.
- **Objetivo específico 3:** Para examinar los sistemas educativos nacionales e internacionales, se analizaron artículos científicos que describen el desarrollo de

experiencias de integración curricular en distintos contextos educativos. Sin embargo, el equipo de investigación decidió incluir solo aquellos países cuyo Ministerio de Educación contara con lineamientos oficiales sobre la implementación del currículo integrado en educación primaria. Como resultado, se estudiaron los sistemas educativos de Corea del Sur, Cuba, Finlandia, Polonia, Serbia, Singapur, Lituania, Nepal y Noruega. Además, se revisaron documentos relacionados con experiencias nacionales en currículo integrado, entre ellos: el Decreto Ejecutivo 7125 (Centros Laboratorio), los modelos pedagógicos de las Escuelas Laboratorio Emma Gamboa y Heredia, y el modelo pedagógico de escuelas unidocentes.

- **Objetivo específico 4:** Se consideraron iniciativas (universitarias y/o ministeriales nacionales) relacionadas con el fortalecimiento de las escuelas unidocentes.

Como instrumento para esta técnica, se elaboraron diversas matrices para el análisis de los documentos mencionados. Al respecto, Martínez et al. (2023) indican que el análisis documental “se reconoce como un procedimiento científico y obedece a un proceso que se caracteriza por ser sistemático para indagar, recolectar, organizar, analizar e interpretar información alrededor de un tema” (p. 70). Es así como cada una de las matrices fue elaborada siguiendo las categorías y subcategorías de los objetivos específicos a las que pertenecían, con el fin de que la documentación siguiera ese orden sistemático del que hablan Martínez et. al. (2023). A continuación, se presenta el nombre asignado a cada una de las matrices trabajadas:

- Lineamientos y políticas a nivel nacional
- Estado del Arte
- Sistemas educativos internacionales
- Experiencias nacionales e internacionales relacionadas con el currículo integrado
- Teóricos en integración curricular
- Experiencias del CONARE con escuelas unidocentes

b) Entrevista estructurada

En este tipo de entrevistas, la persona investigadora recolecta datos a partir de una serie de preguntas específicas. Según Hurtado de Barrera (2014), la entrevista estructurada consiste en un cuestionario en el que las preguntas se enuncian siguiendo una misma jerarquía y orden, de acuerdo con los términos previamente definidos.

En total, se diseñaron tres entrevistas estructuradas con el propósito de indagar sobre la percepción de los sujetos informantes en relación con las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular. Cada instrumento de guía de preguntas incluyó al menos quince interrogantes que abarcaban distintos objetivos específicos, así como diversas categorías y subcategorías (ver Tabla XXX).

Cabe destacar que las entrevistas dirigidas a personas gestoras fueron las únicas aplicadas de manera presencial, mientras que los otros dos instrumentos de guía de preguntas se implementaron a través de las plataformas virtuales *Zoom* y *Teams*. Todas las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas en la matriz correspondiente para su análisis.

c) Observación no participante

La observación es una práctica fundamental en la recopilación de datos, ya que permite registrar aspectos observables que contribuyen al análisis del fenómeno estudiado dentro de su contexto real. Según Hurtado de Barrera (2014), “en la observación no participante el observador permanece fuera de la situación a estudiar. No participa de él ni lo modifica, e intenta distinguir su propio marco de referencia de la perspectiva de los investigados” (p. 834).

Por lo tanto, durante el proceso de observación, las personas investigadoras desempeñaron un rol de espectadoras, sin interacción directa con el entorno observado. Esta técnica se implementó con el propósito de describir la aplicación de estrategias docentes alineadas con los principios de la integración curricular.

Como instrumento para esta técnica, se utilizó una guía de observación no participante, diseñada en función de las categorías y subcategorías preestablecidas y descritas en este apartado metodológico. Cada sesión de observación tuvo una duración de 80 minutos y se estableció como protocolo permitir que la persona investigadora pudiera desplazarse por el aula sin interrumpir la dinámica de enseñanza ni la interacción entre el estudiantado y la persona docente a cargo.

4.7 Procesamiento y herramientas de análisis de la información

El procedimiento para analizar los datos permitió al equipo de investigación examinar la información recopilada en la etapa de trabajo de campo, organizarla de manera estructurada y, finalmente, sintetizarla para proponer resultados y hallazgos relevantes. Para ello, se asignó un código a cada sujeto informante con el fin de proteger su identidad y se transcribieron los datos obtenidos en las matrices correspondientes, según cada técnica de recolección de información utilizada.

A continuación, se desglosa la relación entre cada objetivo específico, sus respectivas categorías y subcategorías, y las técnicas empleadas para obtener los resultados:

- **El primer objetivo específico buscaba analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.** Se alcanzó a través del análisis documental de los lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado y hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado (Estado del Arte). Asimismo, se incluyeron preguntas que responden a este primer objetivo en la guía de entrevistas estructuradas aplicadas a personas asesoras nacionales, docentes de escuelas laboratorios y escuelas unidocentes, y a gestoras de escuelas laboratorio.

- **El segundo objetivo específico pretendía caracterizar el currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.** Se logró desarrollar a través del análisis documental que buscó profundizar en tres categorías, a saber: epistemología de la integración y correlación curricular, aproximaciones conceptuales a la integración curricular y el proceso de aprendizaje.
- **Para el tercer objetivo específico, se buscó analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que aplicaran un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional:** Este se consiguió a través del análisis documental para las experiencias nacionales e internacionales relacionadas con el currículo integrado o correlacionado. También, se incluyeron preguntas en las entrevistas aplicadas a las personas asesoras nacionales, docentes de escuelas laboratorios y escuelas unidocentes, y gestoras de escuelas laboratorio. Finalmente, para este objetivo específico se utilizaron las observaciones para hallar datos relevantes que confrontaran lo indicado por los sujetos participantes del estudio.
- **Para el cuarto y último objetivo específico se buscó identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o correlacionado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes:** Se realizó un análisis documental de experiencias educativas nacionales en el contexto unidocente relacionadas con el currículo integrado o correlacionado, además, se incluyeron preguntas en la entrevista estructurada que se aplicó a profesionales unidocentes.

Cabe destacar que el análisis de toda la información recopilada en las técnicas antes mencionadas y su confrontación correspondió a la técnica de la triangulación, la cual, según Sánchez et. al (2021), se

centra en el contrastar visiones o enfoques como una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados



variables de consistencia a los hallazgos y a la vez permite reducir sesgos y aumentar la comprensión del fenómeno estudiado (p. 124).

Utilizar la triangulación permitió realizar un análisis detallado, contrastar y revelar los principales hallazgos de la información obtenida una vez que se desarrollaron las acciones metodológicas de confrontación de datos. A continuación, se detalla el proceso realizado:

- En cada matriz correspondiente, se realizó la agrupación de la información de cada pregunta o indicador por sujetos informantes o fuentes secundarias consultadas.
- Seguidamente, se agrupó la información por subcategoría, pero aún se mantuvo separada por cada tipo de sujeto informante o fuentes secundarias.
- Posteriormente, se une la información por subcategoría, ya unificada por sujetos informantes o fuentes secundarias consultadas.
- Luego, se une esa información por categoría, para lograr organizarla, finalmente, por objetivo específico.
- Inmediatamente, se procedió con la interpretación de la información para extraer los primeros hallazgos por cada objetivo específico.
- Seguidamente, esa información se cruzó en la discusión de resultados con lo que indicaban los teóricos en currículo integrado, para encontrar coincidencias o discrepancias entre los sujetos informantes, las fuentes secundarias y los especialistas en la temática.
- Finalmente, se procedió con la elaboración de las conclusiones y recomendaciones en respuesta al objetivo general de la investigación.

A continuación, con base en los objetivos del estudio, mediante una matriz metodológica, se describen las categorías y subcategorías de análisis:

Tabla 1. Matriz de descripción metodológica de la investigación (categorías y subcategorías)

Objetivo	Categorías	Subcategoría	Definición conceptual	Sujetos / Fuentes	Instrumento
1. Analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.	1. Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado.	a. Lineamientos expuestos en la política educativa.	Son aquellas pautas o directrices gestionadas a nivel nacional que favorecen la ejecución de acciones para la integración curricular.	Revisión documental	Matriz de revisión documental
		b. Lineamientos expuestos en la política curricular.			
		c. Directrices del MEP (oficios y/o circulares).			
	2. Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado.	a. Abordaje pedagógico de la integración curricular.	Son aquellas discusiones teóricas y/o resultados de investigaciones o artículos científicos que describan, preferiblemente, la pertinencia de las experiencias educativas nacionales relacionadas con la integración curricular.	Revisión documental	
		b. Resultados que describan la pertinencia de las experiencias relacionadas con la integración curricular.			
	3. Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular.	Características generales de los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular.	Son las características del contexto escolar costarricense donde ocurre el aprendizaje del estudiantado, las cuales posibilitan el desarrollo de acciones para la integración curricular.	2 asesores nacionales del MEP Docentes que aplican acciones dirigidas hacia el currículo integrado (instituciones laboratorios y escuelas unidocentes)	Entrevista estructurada

Objetivo	Categorías	Subcategoría	Definición conceptual	Sujetos / Fuentes	Instrumento
				Personas gestoras de los centros educativos representados por docentes participantes	
	1. Epistemología de la integración y correlación curricular.	a. Corrientes filosóficas o científicas ligadas con la integración curricular. b. Teorías educativas que fundamentan la integración curricular. c. Evolución del término integración curricular.	Son aquellos constructos epistemológicos sobre cómo se aprende y se organiza el conocimiento mediante los modelos de correlación y/o integración curricular.	Revisión documental a nivel nacional e internacional	
2. Caracterizar el currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.	2. Aproximaciones conceptuales a la integración curricular.	a. Concepto de integración curricular. b. Modelos de integración curricular.	Se trata del acervo teórico (definición conceptual) sobre la integración curricular, así como las formas en que se desarrolla el currículo desde la integración de los saberes o disciplinas.	Revisión documental a nivel nacional e internacional	Matriz de revisión documental
	3. Proceso de aprendizaje.	a. Aspectos a nivel curricular. b. Aspectos de índole didáctica y metodológica.	Se refiere a la descripción sobre cómo ocurre el proceso de aprendizaje desde la vivencia de experiencias de integración y	Revisión documental a nivel nacional e internacional	

Objetivo	Categorías	Subcategoría	Definición conceptual	Sujetos / Fuentes	Instrumento
			correlación curricular.		
3. Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.	1. Experiencias nacionales e internacionales relacionadas con el currículo integrado o correlacionado.	a. Descripción de los hallazgos en las experiencias internacionales. b. Descripción de los hallazgos en las experiencias nacionales (escuelas laboratorio-escuelas unidocentes).	Son las acciones planificadas y explícitas que desarrolla un país, uno o varios proyectos o centros educativos bajo un modelo de correlación y/o integración curricular.	Revisión documental a nivel nacional e internacional	Matriz de revisión documental
	2. Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar que favorecen la integración curricular.	a. Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular (papel docente y estudiantil, mediación pedagógica). b. Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular. c. Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular.	Son las opiniones de los sujetos de investigación sobre el contexto escolar donde ocurre el aprendizaje del estudiantado, características que posibilitan el desarrollo de acciones para la integración curricular.	2 asesores nacionales del MEP Docentes que aplican acciones dirigidas hacia el currículo integrado (instituciones laboratorios) Personas gestoras de los centros educativos representados por docentes participantes	Entrevista estructurada Observación no participante
4. Identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o correlacionado que se	1. Experiencias educativas nacionales en el contexto unidocente relacionadas con el currículo integrado o correlacionado.	Hallazgos de iniciativas (universitarias o ministeriales nacionales) relacionadas con el fortalecimiento de las escuelas unidocentes.	Son todas las acciones planificadas y explícitas que un centro educativo desarrolla bajo un modelo de integración o	Revisión documental a nivel nacional	Matriz de revisión documental

Objetivo	Categorías	Subcategoría	Definición conceptual	Sujetos / Fuentes	Instrumento
desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.	2. Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense unidocente que favorecen la integración curricular.	<p>a. Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular (papel docente y estudiantil, mediación pedagógica).</p> <p>b. Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular.</p> <p>c. Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular.</p>	<p>correlación curricular.</p> <p>Son las opiniones de los sujetos de investigación sobre el contexto escolar donde ocurre el aprendizaje del estudiantado, características que posibilitan el desarrollo de acciones para la integración curricular.</p>	Profesionales unidocentes que aplican acciones dirigidas hacia el currículo integrado.	Entrevista estructurada

Nota. Elaboración propia (2024).

5. Desarrollo y ejecución del proyecto

5.1 Principales resultados, logros y avances según objetivos, metas e indicadores

5.1.1 Principales resultados según objetivos y categorías

I. Analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense

Este primer objetivo busca identificar las características y requerimientos que permitan la implementación de un currículo integrado en Costa Rica. Para ello, se indagó sobre los lineamientos educativos vigentes a nivel nacional, así como experiencias

nacionales e internacionales que aportaran criterios sobre la pertinencia de la integración curricular como metodología de aprendizaje en escuelas primarias del país.

En este proceso, se analizaron distintos insumos documentales, incluyendo normativas oficiales relacionadas con la gestión del sistema educativo costarricense, tales como políticas nacionales, estatutos, circulares, oficios y planes de estudio. Posteriormente, se revisaron publicaciones de autores nacionales e internacionales en revistas indexadas y otros medios oficiales, con estudios que exploran la percepción de docentes y estudiantes universitarios sobre la integración curricular, así como experiencias implementadas en escuelas primarias de diversos países, con el fin de concretar la integración curricular como metodología de enseñanza-aprendizaje.

Además, se llevó a cabo un análisis de las consultas realizadas mediante distintos instrumentos al personal docente y gestor de los centros laboratorio, docentes de escuelas unidocentes y personas asesoras nacionales del MEP, con el propósito de obtener información sobre la situación actual del país en cuanto a los lineamientos que favorecen el desarrollo del enfoque de integración curricular.

Al final de este apartado, se presenta un análisis concluyente de la información recopilada, estableciendo relaciones y analogías entre los distintos hallazgos que permitan valorar la pertinencia del currículo integrado en la educación primaria costarricense.

i. Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado

El sistema educativo costarricense es reconocido en América Latina como uno de los más desarrollados y consolidados a nivel regional, debido a la formación y preparación que brinda a la población en respuesta a las demandas laborales y sociales que la sociedad del conocimiento y la información requieren. Este reconocimiento se ha logrado a lo largo de los años mediante diversas reformas en su Política Educativa, Política Curricular, Planes de Estudio y otros lineamientos nacionales.

No obstante, estas reformas no han logrado establecer rutas claras de transformación en cuanto a la organización del currículo oficial y su aplicación en los

espacios educativos. Esta situación ha limitado la posibilidad de incorporar innovaciones como la integración curricular en todos sus niveles, especialmente en la educación primaria.

a) Lineamientos expuestos en la Política Educativa

La Política Educativa de Costa Rica, publicada en 2017, establece una serie de principios pedagógicos que podrían generar cambios en el sistema educativo y facilitar la implementación de la integración curricular en la educación primaria. Este documento, titulado *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*, promueve el desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes, valores y competencias para el siglo XXI, con el propósito de superar paradigmas tradicionales y formar personas ciudadanas con identidad nacional, conscientes de los derechos humanos, la equidad social, el desarrollo sostenible y las ciencias de la información y comunicación, entre otros aspectos (Consejo Superior de Educación [CSE], 2017).

Un aspecto relevante es que la Política Educativa incorpora fundamentos epistemológicos que pueden ser considerados esenciales para la comprensión de la integración curricular. Entre estos fundamentos se destacan:

- Paradigma de la complejidad: el cual “permite ampliar el horizonte de formación, pues considera que la acción humana, por sus características, es esencialmente incierta, llena de eventos imprevisibles, que requieren que la persona estudiante desarrolle la inventiva y proponga nuevas estrategias para abordar una realidad que cambia a diario”.
- El humanismo: el cual se orienta hacia el crecimiento de la persona, proponiendo una educación “centrada en la persona, de manera que sea ella misma evaluadora y guía de su propia experiencia, a través del significado que adquiere su proceso de aprendizaje”.
- El constructivismo social: el cual “considera el aprendizaje en el contexto de una sociedad, tomando en cuenta las experiencias previas y las propias estructuras

mentales de la persona que participa en los procesos de construcción de los saberes”.

- El racionalismo: “sustentado en la razón y en las verdades objetivas como principios para el desarrollo del conocimiento válido” (CSE, 2017, pp. 9-10).

Asimismo, la Política Educativa Nacional establece una serie de ejes que orientan las acciones a desarrollar en el sistema educativo. Estos ejes incluyen: la educación centrada en la persona estudiante, la educación basada en los derechos humanos y los deberes ciudadanos, la educación para el desarrollo sostenible, la ciudadanía planetaria con identidad nacional, la ciudadanía digital con equidad social y la evaluación transformadora para la toma de decisiones. Todos ellos se enfocan en el desarrollo de habilidades, las cuales están integradas en los programas de las asignaturas que conforman la malla curricular nacional.

Esta visión que Costa Rica plantea para la formación de quienes habitan y conviven en su territorio nacional coincide con los principios de la integración curricular y con los beneficios que su implementación ha demostrado en otros sistemas educativos a nivel internacional. En este sentido, la política educativa del país menciona de manera específica que,

los procesos educativos de calidad privilegiarán la centralidad del aprendizaje de la persona estudiante con el fin de asegurar competencias que propicien la comprensión, expresión e interpretación de conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones, para permitirle a la persona estudiante interactuar en forma provechosa en todos los contextos posibles (CSE, 2017, p.12).

Aunque el documento oficial no menciona explícitamente el término *integración curricular* como una estrategia para ampliar el currículo en la educación primaria, su contenido refleja una orientación hacia el desarrollo de habilidades y competencias que esta metodología ha demostrado fomentar en el estudiantado. La política educativa del

país proyecta un enfoque que busca trascender la fragmentación por asignaturas, promoviendo un aprendizaje más articulado y significativo.

En este sentido, la integración curricular, como metodología que fundamenta y orienta la mediación pedagógica, podría constituirse en una ruta viable para materializar los propósitos establecidos en la Política Educativa Nacional. Su implementación permitiría al sistema educativo costarricense avanzar hacia un modelo formativo más coherente con las necesidades del siglo XXI y con los principios que rigen la enseñanza en un contexto de aprendizaje integral.

nacional.

b) Lineamientos expuestos en la Política Curricular

La *Política Curricular de Costa Rica: Educar para una nueva ciudadanía* (MEP, 2016a) complementa la *Política Educativa*, pues ambas comparten la visión del tipo de persona que se busca formar a través del sistema educativo del país. En esta política se detalla el perfil de salida del estudiantado, tras su paso por las diferentes etapas del sistema educativo, desde la primera infancia hasta la educación diversificada y técnica. Al respecto, el documento señala:

Una persona capaz de trabajar con otras, con pensamiento holístico, que se reconecte con el arte, la cultura y las tradiciones, que piense y contextualice lo local y lo global, conocedora de los grandes desafíos de nuestro tiempo, que valore la naturaleza y contribuya a reproducirla; una persona con inteligencia emocional y espiritual, que piense integralmente (MEP, 2016a, p. 1)

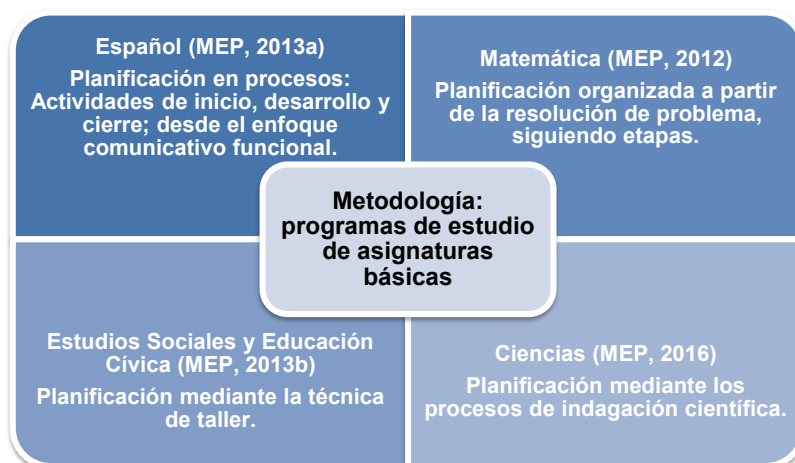
La base teórica y filosófica de la política curricular sustenta el quehacer educativo del país a partir de cuatro dimensiones fundamentales para el desarrollo integral de la persona: maneras de pensar, formas de vivir en el mundo, formas de relacionarse con otros y herramientas para integrarse al mundo. Estos ámbitos de formación del ser humano engloban diversas habilidades e indicadores de logro que coinciden plenamente

con lo que logra aprender el estudiantado que experimenta procesos de aprendizaje desde la integración curricular.

Otro insumo relevante dentro de las políticas curriculares lo constituyen los programas de estudio de las asignaturas impartidas en la educación primaria. Para efectos de este estudio, estos programas se consideran el recurso principal para el desarrollo de experiencias de integración curricular.

En la revisión de los programas de estudio de las cuatro asignaturas básicas (Español, Matemáticas, Ciencias y Estudios Sociales y Educación Cívica), se identificó que, aunque no se establece un marco metodológico estructurado, se menciona la posibilidad de favorecer la correlación curricular entre disciplinas. Sin embargo, esta información se presenta como una recomendación general y no como una estrategia metodológica formalmente establecida. Además, cada programa plantea su propio enfoque metodológico, lo que evidencia la ausencia de una directriz unificada en torno a la integración curricular. En la Figura 2 se ilustra la propuesta metodológica del MEP para estas asignaturas.

Figura 2. Metodología sugerida en los programas del MEP para cada asignatura básica en la educación primaria costarricense



Nota. Elaboración propia a partir de los programas de estudio del MEP (2024).

El programa de estudios de Español (MEP, 2013a) incluye un apartado titulado *Sugerencias para correlacionar este programa de estudio con otras asignaturas*, en el cual se explica cómo se puede vincular con otras materias para desarrollar actividades de aprendizaje que enriquezcan la competencia comunicativa y fomenten metodologías como la resolución de problemas y la indagación. Además, se menciona la posibilidad de relacionarlo con asignaturas complementarias como Artes Plásticas, Educación Física y Educación Musical, entre otras.

El programa de estudios de Matemática, por su parte, hace referencia a la integración vertical de los contenidos dentro de su plan de estudio. Sobre este aspecto, se menciona que

con esta perspectiva se puede brindar más flexibilidad pues es conveniente que los fines curriculares específicos no se establezcan con base en fronteras rígidamente marcadas por niveles o ciclos educativos. Esta aproximación al mismo tiempo permite enriquecer el significado de muchos de los tópicos, fines y potencialidades de estos, al visualizarlos en toda su dimensión desde el inicio de la vida escolar. De esta manera los tópicos en cada año se pueden ver como casos particulares o preliminares de ideas más generales. (MEP, 2012, p. 16)

Lo anterior plantea la necesidad de visualizar el aprendizaje de la matemática como un proceso progresivo en el que ciertos temas, presentes a lo largo de todos los años escolares, pueden correlacionarse entre sí.

El programa de estudios de Estudios Sociales y Educación Cívica también incluye un apartado titulado *Relación con otras asignaturas*, en el cual se presentan aspectos generales que favorecen un aprendizaje integrado. Además, se detallan acciones didácticas que la persona docente puede promover para establecer conexiones entre asignaturas del currículo oficial de primaria. Por ejemplo, en la correlación entre Estudios Sociales y Artes Plásticas, se propone “analizar la arquitectura, artesanía y otras

manifestaciones culturales y tradicionales como expresión de realidades” (MEP, 2013b, p. 37). Asimismo, este programa destaca que su propuesta curricular ya integra tres disciplinas de las ciencias sociales: geografía, historia y cívica.

En cuanto al programa de Ciencias, este se organiza en torno al desarrollo de ejes temáticos con el propósito de fomentar en el estudiantado la toma de conciencia sobre sus propios aprendizajes. A partir de su fundamentación teórica, se percibe una propuesta curricular que permite la articulación de saberes dentro del área y a lo largo de los distintos niveles educativos. En relación con esto, el MEP (2016b) señala que

la articulación entre los ciclos de la Educación General Básica considera el abordaje la estrategia metodológica basada en la indagación, para el aprendizaje de conocimientos y habilidades vinculados al quehacer científico, en todos los niveles escolares. También, se considera en el proceso de articulación, el planteamiento de ejes temáticos, que permiten organizar los saberes propios de la ciencias [sic], de acuerdo con el grado de profundización en los diferentes niveles. (p. 38)

Un hallazgo relevante en el programa de Ciencias se encuentra en la descripción del eje temático III. “Interrelaciones entre las actividades que realiza el ser humano a nivel local y global, con la integridad del Planeta Tierra y su vinculación con el Universo”. Aunque esta mención aparece en un contexto específico, destaca la posibilidad de correlación curricular en escuelas unidocentes y centros clasificados bajo Dirección 1. En este sentido, el documento señala que, en estas instituciones,

las actividades subgrupales deben adaptarse al número de estudiantes que poseen. Además, los ejes temáticos, organizan los saberes, de tal forma, que posibilitan su correlación en Primer y Segundo Ciclos, para las modalidades de Escuelas Unidocentes. (MEP, 2016b, p. 41)

Según lo expuesto por el MEP, la correlación curricular es viable a partir de las sugerencias metodológicas incluidas en el programa de *Ciencias*, tanto en su

organización como en la propuesta de ejes temáticos y saberes. Este planteamiento representa una oportunidad para que otras modalidades educativas de primaria exploren estrategias innovadoras y adopten propuestas didácticas que favorezcan la correlación curricular. En este sentido, se abre un camino hacia la articulación con otras asignaturas, promoviendo un enfoque más integral del aprendizaje.

c) Directrices del MEP (oficios y/o circulares)

Al analizar quince orientaciones estratégicas institucionales 2015-2018 (MEP, s.f.) y el documento denominado *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense* (Consejo Superior de Educación, 2008), se observa que ambos lineamientos propios del MEP se vinculan plenamente con la proyección en cuanto al cumplimiento de las dos políticas del país antes mencionadas y su conexión con la integración curricular. Esto se visualiza en afirmaciones como las que se presentan en los siguientes apartados:

- la quinta orientación estratégica que indica la “promoción del centro educativo como espacio de oportunidad, en condiciones de equidad, pertinencia y calidad, para las y los estudiantes” (MEP, s.f. p. 2);
- el segundo lineamiento del documento del Consejo Superior de Educación (2008), el cual señala que “la educación como formadora de personas debe ser integral, trascendiendo cualquier valor meramente utilitario” (p.9), así como el noveno lineamiento, el cual cita que “la educación debe estar centrada en el estudiante como sujeto activo y responsable de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (p. 7).

Otro lineamiento relevante es el Decreto N° 7125 sobre Escuelas y Liceo Laboratorio, publicado en 1977. En este documento se establecen las características de las escuelas primarias que pertenecen a esta modalidad y su organización, considerando la existencia de distintos puestos que facilitan la implementación de metodologías innovadoras en el país.

Específicamente, en el Artículo 1° del decreto se menciona que estos centros son:
son

aquellas Instituciones Educativas, dependientes del Ministerio de Educación Pública, destinadas a servir de centros experimentales para nuevos métodos y técnicas pedagógicas, así como para la realización de investigaciones en que tuvieran interés al Ministerio propiamente o las Instituciones de Educación Superior para la información del personal docente. (Decreto Ejecutivo Número 7125, 1977)

En suma, en el Decreto en mención se reafirma el compromiso país para que estas escuelas desarrollen la mediación pedagógica con un enfoque integral. Al respecto, en el Artículo 7°, inciso a, se indica que el personal docente debe “laborar tiempo completo para garantizar el desarrollo de un plan integral que incluya el programa completo con los educandos, los estudiantes de educación y los padres de familia” (Decreto Ejecutivo Número 7125, 1977).

El decreto también especifica las responsabilidades del personal docente en estas instituciones, diferenciándolas de las que asume una persona docente en una escuela de modalidad regular. Asimismo, define las habilidades profesionales y sociales esperadas en el personal docente que implementa la integración curricular, así como en quienes ejercen funciones de gestión en este tipo de centros educativos.

En otro orden de ideas, es fundamental referirse a las escuelas unidocentes de Costa Rica, en las cuales se espera que la mediación pedagógica se desarrolle a partir de la correlación curricular. Sin embargo, a diferencia de las escuelas laboratorio, el MEP no cuenta con un decreto o estatuto específico que regule su funcionamiento ni su enfoque pedagógico. La normativa vigente para estas instituciones se encuentra en oficios y circulares emitidos en los últimos años, mientras que otros aspectos administrativos y académicos se regulan con documentos dirigidos a las escuelas de modalidad regular, sin considerar las particularidades del contexto unidocente.

En cuanto a los documentos específicos que el MEP ha divulgado específicamente para la modalidad unidocente se pueden citar los siguientes:

- Oficio DDC-2017-09-2015 “Conformación de CRAEU”, el cual regulaba la correlación curricular a desarrollar en los centros unidocentes, así como el equipo de apoyo que debería conformar la Regional Educativa a la que pertenecen, llamada Comités Regionales de Apoyo a las Escuelas Unidocentes (CRAEU).
- Oficio DDC-1352-05-2016 “Orientaciones para la ejecución del plan de trabajo de los CRAEU”
- Circular DDC-0144-01-2017 “Disposiciones para el planeamiento didáctico Unidocente”, en la cual se profundizan en los lineamientos sobre el planeamiento didáctico correlacionado.
- Circular DVM-PICR-CIR-0003-2024 “Lineamientos CRAEUD1” (Comités Regionales de Apoyo a las Escuelas Unidocentes y Direcciones EGB-1), en la cual se establecen nuevos lineamientos para el planeamiento correlacionado y los CRAEU que incorporan, en esta forma de mediación pedagógica, a las escuelas Dirección 1. En esta circular, de manera específica se regula la implementación y el fortalecimiento del modelo pedagógico correlacionado, se brinda permiso para que la persona unidocente asista a las sesiones de trabajo a nivel circuital una vez al mes, se regula la conformación y funciones de los Comités de Núcleo de Apoyo a Escuelas Unidocentes y Direcciones uno (CNAEUD1). Además, se menciona la plantilla oficial de planeamiento correlacionado por utilizar y se solicita continuar desarrollando momentos propios de la mediación pedagógica correlacionada, aunque no se explican con detalle, solo se nombran.

Al analizar la información contenida en la documentación mencionada, se puede concluir que, aunque no se dedica un apartado específico a la integración curricular (a excepción de la correlación, que sí se menciona en algunos de los recursos revisados), su fundamentación se encuentra de manera implícita. Todos los documentos revisados promueven la conexión del conocimiento, en lugar del aprendizaje fragmentado en asignaturas, destacando la importancia de que la persona estudiante viva experiencias

que le permitan desarrollar un aprendizaje profundo y duradero, vinculado con su contexto inmediato y el mundo real.

El principal punto de convergencia entre estas políticas nacionales y la integración curricular radica en la concepción de la persona estudiante como sujeto activo y protagonista de su proceso de aprendizaje. Se enfatiza la necesidad de que el estudiantado participe en experiencias como la investigación, la experimentación y el análisis, para construir su propio conocimiento. Asimismo, se promueve el desarrollo de competencias y habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas reales y contextualizados, la creatividad, la justicia social, la equidad y la colaboración.

Estas políticas y documentos han sido fundamentales en la estructuración de los lineamientos nacionales, influyendo en planes estratégicos, planes de estudio y proyectos curriculares. No obstante, aún no han logrado expandir una visión de la integración curricular más allá de lo normado para las escuelas unidocentes y laboratorio. En estos contextos, se percibe un vínculo más cercano con la correlación curricular, pero no una integración curricular plenamente desarrollada a nivel nacional.

ii. Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado

En esta sección se presentan los principales resultados de la revisión documental realizada con el propósito de destacar cómo se aborda la integración curricular y cuál es su pertinencia en la educación primaria. Para facilitar la comprensión, es importante señalar que, si bien los estudios analizados guardan relación con la integración curricular, a nivel nacional la producción científica en este ámbito es limitada. Esto evidencia que el tema ha sido poco explorado desde la investigación científica, tanto en su dimensión teórica como en su aplicación práctica.

a) Abordaje pedagógico de la integración curricular

En cuanto a este aspecto, como se mencionó previamente, la documentación existente en el contexto nacional es escasa. Por esta razón, en esta sección se recopilan

experiencias internacionales que permiten identificar cómo se ha abordado la integración curricular en distintos sistemas educativos.

Un estudio realizado en Finlandia por Niemelä (2021) analiza las percepciones de futuras personas docentes sobre el potencial de integración de diferentes materias escolares. Entre sus hallazgos principales, se destaca la necesidad de que la formación docente incluya el desarrollo del conocimiento pedagógico integrador, ya que esto prepara al profesorado para implementar estrategias de integración curricular en el aula. Además, el estudio resalta la importancia de contar con un conocimiento profundo de las materias y de cómo pueden conectarse entre sí para lograr una enseñanza significativa.

Los planes de estudio, además, deben diseñarse de manera que faciliten la integración curricular, identificando temas comunes y creando oportunidades para conectar diferentes asignaturas. Las materias con conocimiento jerárquico, como Matemáticas y Ciencias Naturales, pueden presentar más desafíos para la integración curricular en comparación con las materias con conocimiento horizontal, como Historia y Geografía. No todas las asignaturas tienen el mismo potencial integrador; por lo tanto, es necesario adaptar las estrategias de mediación pedagógica y desarrollar materiales didácticos accesibles para el profesorado y el estudiantado, que fomenten la integración curricular.

Parraguez (2019) presenta un estudio de caso en una escuela primaria peruana, cuyo objetivo es diseñar e implementar un modelo curricular transdisciplinar que supere las deficiencias en la integración de áreas curriculares. El autor propone un modelo que trasciende los límites de las disciplinas tradicionales, promoviendo la interconexión del conocimiento y el desarrollo de habilidades como la creatividad y el pensamiento crítico. Además, enfatiza la importancia de la investigación, la colaboración y la resolución de problemas como elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje. A partir de estos lineamientos, la población docente puede generar experiencias de aprendizaje más significativas y pertinentes para su estudiantado.

El estudio menciona principios fundamentales de la integración curricular, entre ellos: la relevancia de los aprendizajes esperados y su conexión con la vida del

estudiantado; la relación de los contenidos con su entorno social y cultural; la promoción de la interconexión entre diferentes áreas del conocimiento; y la necesidad de una planificación flexible, que se adapte a las necesidades e intereses del grupo escolar.

Entre los principales hallazgos del estudio de Parraguez (2019), se destaca que las personas estudiantes deben asumir un rol protagónico en su aprendizaje, tomando decisiones y responsabilidades. Además, los proyectos de integración curricular deben vincularse con la vida cotidiana del estudiantado y abordar problemas reales. Por su parte, el personal docente requiere una formación adecuada para aplicar estrategias de integración curricular de manera efectiva. Asimismo, se enfatiza el uso de recursos didácticos variados para estimular el interés y la motivación del grupo estudiantil, así como el fomento del trabajo en equipo para favorecer el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento.

Otro aspecto relevante señalado en el estudio es que la evaluación de los aprendizajes debe ser continua y estar orientada a mejorar el proceso educativo. Además, se subraya la necesidad de que las instituciones educativas proporcionen los recursos y el apoyo requeridos para desarrollar proyectos de integración curricular. Finalmente, el estudio resalta que la comunidad constituye un recurso valioso para enriquecer los proyectos de integración curricular y fortalecer el vínculo entre la escuela y su entorno.

Un estudio realizado por Tabash (2015) fundamenta varios principios y estrategias para transformar el proceso educativo en la escuela primaria. Entre los aspectos más relevantes que plantea, destaca que la integración curricular convierte el aula en un espacio de debate y negociación de diversas concepciones de la realidad, evitando la imposición de una única cultura. Esto implica que el estudiantado debe aprender a percibir la realidad de forma sincrética y global. Asimismo, la integración curricular estimula el compromiso de la población estudiantil con su realidad, alentando su participación responsable y crítica en el proceso educativo.

Otro aspecto señalado por Tabash (2015) es que la integración curricular fomenta la resolución de problemas desde diferentes áreas del conocimiento, lo que permite al

estudiantado abordar situaciones reales desde múltiples perspectivas, en lugar de limitarse a una sola disciplina. En términos generales, este enfoque busca que el estudiantado no solo memorice contenidos, sino que desarrolle habilidades analíticas y críticas que le permitan enfrentar problemas en su entorno social, cultural y económico.

Además, la autora enfatiza que la escuela debe articularse con el contexto social y cultural del estudiantado, promoviendo aprendizajes que sean relevantes y aplicables a su vida cotidiana. Esto incluye la promoción del respeto por la dignidad humana y la formación en valores que fortalezcan la identidad de la persona aprendiente.

Por otro lado, Cier (2013) presenta un estudio realizado en Chile sobre el abordaje pedagógico integrado basado en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Este enfoque busca trascender los límites tradicionales de las disciplinas para abordar problemas complejos desde una perspectiva holística e integradora. El estudio enfatiza que los contenidos de diferentes disciplinas deben organizarse en torno a problemas o proyectos significativos y complejos que representen desafíos reales para el estudiantado. Este enfoque favorece un aprendizaje conectado con la realidad, haciendo que el conocimiento sea aplicable y significativo.

En el abordaje pedagógico integrado del Aprendizaje Basado en Problemas, el estudiantado trabaja en equipos para investigar, analizar y proponer soluciones a los problemas planteados. Este enfoque promueve no solo el aprendizaje colaborativo, sino también la reflexión y el análisis crítico, elementos esenciales de la transdisciplinariedad. En este contexto, la persona docente asume un rol de guía y facilitadora, ayudando al estudiantado a explorar y conectar conocimientos de diversas disciplinas. Este rol fomenta la autonomía y el aprendizaje autodirigido, permitiendo que el estudiantado se convierta en agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

El enfoque transdisciplinario de Cier, además, busca que el aprendizaje no solo transmita conocimientos académicos, sino que también desarrolle competencias y habilidades prácticas y sociales en la población estudiantil. Esto incluye el desarrollo de habilidades de análisis, empatía y pensamiento crítico, fomentando un aprendizaje que prepare al estudiantado para la vida cotidiana y el ámbito profesional.

La integración curricular, en suma, debe ser un esfuerzo apoyado por la gestión escolar, lo cual implica establecer metas y espacios de colaboración entre departamentos y asignaturas para crear un entorno favorable a la transdisciplinariedad.

Azócar, Fajardo y Maturana (2018) presentan una visión detallada de cómo se aborda la integración curricular en las aulas de primer ciclo básico de Chile. En su estudio, identifican diversas estrategias y prácticas docentes que evidencian un esfuerzo por conectar diferentes áreas del conocimiento y promover un aprendizaje más significativo y contextualizado. Sin embargo, los autores observan que, a pesar de estos esfuerzos, resulta difícil articular de manera fluida las estrategias metodológicas y lograr una verdadera integración curricular. La falta de tiempo es un obstáculo recurrente, ya que el profesorado debe cumplir con una gran cantidad de contenidos y actividades. Sobre este punto, el personal docente menciona la necesidad de contar con orientaciones más claras y específicas sobre cómo implementar la integración curricular en el aula.

Entre los principales hallazgos del estudio, se destaca que las personas docentes buscan crear experiencias de aprendizaje lo más cercanas posible a la realidad de sus estudiantes, vinculando los contenidos con situaciones y problemas de la vida cotidiana, utilizando recursos locales y fomentando la participación de la comunidad. Asimismo, se identificó el uso de diversas estrategias metodológicas como la Pedagogía por Proyectos, el Aprendizaje Basado en Problemas y las Unidades Didácticas Integradoras. Estas estrategias permiten al estudiantado abordar problemas complejos desde diferentes perspectivas y movilizar diversos conocimientos.

Además, se valora más el proceso de aprendizaje que el resultado final, fomentando la reflexión, la colaboración y el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas y el pensamiento crítico. La persona docente, en este modelo, actúa como facilitadora del aprendizaje, promoviendo ambientes colaborativos y estimulando la autonomía del estudiantado.

Por otra parte, Arredondo y Terrance (2016) desarrollan un estudio en Estados Unidos con tres objetivos principales: evaluar la implementación de los planes de estudio integrados, interdisciplinarios y multidisciplinarios; explorar los métodos de apoyo y

fundamentación de estos enfoques; y analizar las relaciones entre la implementación de estos planes, la supervisión de la instrucción, la participación del profesorado en decisiones y las creencias educativas de las personas gestoras.

Entre los principales hallazgos del estudio, se encuentra que un número significativo de docentes reporta la aplicación de enfoques interdisciplinarios e integrados, aunque con menor prevalencia en las escuelas intermedias. Se explica que las escuelas más grandes y rurales tienen mayor probabilidad de implementar estos enfoques y que el trabajo interdisciplinario no siempre implica un currículo verdaderamente integrado; los equipos docentes pueden colaborar sin que ello signifique la aplicación de un enfoque de integración.

Los mecanismos de apoyo citados en el estudio incluyen planificación común, desarrollo profesional y recursos materiales, además de prácticas como la observación de aulas, conferencias y el uso de consultores externos. Estos factores favorecen la implementación de modelos integradores y la consolidación de estrategias que permitan superar la fragmentación curricular tradicional.

Otro estudio, desarrollado en España por García y Pozuelos (2017), muestra cómo las escuelas rurales experimentan diversas dificultades para implementar un modelo curricular alternativo debido a factores curriculares y administrativos. Acerca de este asunto, se menciona que el currículo en la escuela rural está sujeto a revisiones externas, como las evaluaciones de control de resultados, lo que añade presión al trabajo docente. Algunas personas docentes, por su parte, optan por un enfoque más participativo, adoptando progresivamente métodos alternativos como las tareas integradas, en lugar de realizar cambios abruptos.

Entre los principales hallazgos del estudio realizado por García y Estrada (2017) se señala que las escuelas avanzan hacia un modelo basado en metodologías activas y centradas en el estudiantado, próximas al enfoque socioconstructivista y con el uso de materiales diversos. La innovación mediante proyectos de trabajo en la escuela rural, según el estudio, debe superar el modelo convencional, lo que implica una perspectiva integradora en la que el conocimiento se vincula con la práctica diaria y se proyecta hacia

la comunidad, promoviendo el aprendizaje social y la interpretación personal sin requerir necesariamente más recursos. El uso de proyectos de trabajo permite una integración del currículo más contextual y ajustada a la realidad local.

Dentro de este marco, la integración curricular mediante proyectos no sigue un patrón rígido, sino que se adapta a las necesidades y singularidades de cada centro, integrando el contexto rural en la experiencia educativa. La metodología se destaca por su flexibilidad y por la incorporación de prácticas que conectan el aprendizaje escolar con el entorno y la comunidad. Como se observa en este estudio, los proyectos de trabajo y el currículo integrado son estrategias viables y enriquecedoras para la educación rural, ya que promueven un aprendizaje más contextualizado y significativo para el estudiantado.

A manera de síntesis, todos los estudios antes citados coinciden en que el aprendizaje debe estar profundamente conectado con la vida cotidiana de las personas estudiantes y el entorno social y cultural. Esto permite que los conocimientos sean más significativos y aplicables. Como ejemplos se pueden mencionar:

- Uso de problemas reales en Finlandia (Niemelä, 2021).
- Enfoques relacionados con el contexto rural en España (García y Pozuelos, 2017).

Asimismo, se resalta el cambio de rol del personal docente, de transmisor de conocimientos a facilitador del aprendizaje. Este enfoque fomenta la autonomía estudiantil y la construcción activa del conocimiento, como por ejemplo en los siguientes casos:

- En Chile, el personal docente promueve la reflexión y el aprendizaje colaborativo (Azócar, Fajardo y Maturana, 2018).
- En el enfoque basado en problemas de Cier (2013), el profesorado guía al estudiantado en su aprendizaje.

También, se promueve el uso de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), la Pedagogía por Proyectos y otras estrategias interdisciplinarias que permiten a las y los escolares el abordaje de temas desde diferentes perspectivas:

- ABP en Chile (Cier, 2013).
- Proyectos integradores en Perú (Parraguez, 2019).

Respecto a los planes de estudio, se percibe que estos deben ser lo suficientemente flexibles para ajustarse a las necesidades e intereses del grupo escolar, así como a las características del entorno:

- Planificación flexible en Finlandia (Niemelä, 2021).
- Adaptación curricular en el contexto rural de España (García y Pozuelos, 2017).

Otro aspecto por destacar es que la integración curricular fomenta competencias tales como el pensamiento crítico, la creatividad y el análisis, así como habilidades sociales como la colaboración y la empatía:

- Habilidades prácticas y sociales en el modelo de Cier (2013).
- Desarrollo de creatividad y pensamiento crítico en Perú (Parraguez, 2019).

Respecto al papel de la persona estudiante, se halla que este debe ser protagonista de su aprendizaje, toma decisiones y participa activamente en proyectos que le conecten con su entorno inmediato:

- En Finlandia, se busca que el alumnado asuma roles activos en proyectos interdisciplinarios (Niemelä, 2021).
- En Chile, el estudiantado participa en proyectos significativos en su contexto (Azócar, Fajardo y Maturana, 2018).

Finalmente, de los estudios analizados, se identifica que, para implementar efectivamente la integración curricular es necesario que las instituciones educativas brinden apoyo, recursos y capacitación al personal docente:

- En EE. UU., el liderazgo directivo y la planificación común son esenciales (Arredondo y Terrance, 2016).
- En Perú, se enfatiza la importancia de recursos y apoyo institucional (Parraguez, 2019).

De manera adicional, es importante mencionar que, en Costa Rica, es posible hallar resultados en algunos documentos, artículos publicados en revistas de investigación nacional o internacional y, además, en Trabajos Finales de Graduación (TFG) que forman parte de los requisitos para optar por grados académicos a nivel universitario. En su mayoría son bastante antiguos y se encuentran en repositorios institucionales de forma física; estos abordan la integración curricular por medio de investigaciones cortas, y también, conexiones entre dos o más temáticas, así como la integración con la tecnología, el juego, la salud mental, entre otros.

En la Tabla 2, se presentan algunos de estos resultados obtenidos de la revisión de publicaciones que abordan diversas temáticas en relación con la integración curricular a nivel nacional.

Tabla 2. Artículos científicos y Trabajos Finales de Graduación costarricenses relacionados con la integración curricular

Referencia	Temática que aborda
Ortiz, A. (2014). Prototipo de escuela unidocente para Costa Rica [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Costa Rica.	A través de la teoría se determinan cómo deben estar conformados los espacios educativos según las características del aprendizaje en la institución.
Ramos, J., y Solano, G. (1995). Modelo de planeamiento didáctico correlacionado de I ciclo de la Educación General Básica para las	Proporciona directrices para la planificación integrada y correlacionada en ciencias en escuelas unidocentes.

Referencia	Temática que aborda
escuelas unidocentes en el área de ciencias. Universidad Nacional.	
Ibarra, E., Rivera, J y Solano, A (2021). Propuesta de planeamiento didáctico correlacionado. CONARE.	Mediante la utilización del cartel de alcance y secuencia para la correlación temática para escuelas unidocentes del MEP, se plantea una guía para la elaboración de un planeamiento correlacionado en la materia de ciencias.
Álvarez, A., Vargas, D., Sánchez, J., Pérez, Z & Dengo, M (2011). La integración curricular: Una experiencia en el primer nivel de diplomado de la carrera de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar. Revista Electrónica Educare, 15(2), 63-86	Una reflexión sobre la experiencia de integración curricular realizada por personas académicas universitarias en el primer nivel de diplomado de dos carreras en educación.
Peraza González, C. D. (2007). Integración curricular interdisciplinaria: La efectividad de una guía de actividades integradoras entre los currículos de matemática y ciencias ambientales (GAIC), en el aprovechamiento de una muestra de los estudiantes universitarios de Puerto Rico. Universidad Estatal a Distancia.	Pretendió determinar la efectividad de una guía de actividades integradoras entre los currículos de matemática y ciencias ambientales.
Barrantes, H. (2015). Acciones en Costa Rica para potenciar la integración de habilidades y conocimientos en la implementación curricular.	La integración de diversas habilidades mediante la resolución de problemas.
Herrera, M & Juárez, A. (2000). Fundamentación curricular para la elaboración de una guía metodológica de integración de contenidos en la enseñanza general básica [Tesis].	Presenta una guía metodológica para la integración de contenidos curriculares de las asignaturas de estudios sociales, ciencias, matemáticas y español para la enseñanza general básica.
Chávez Ponce, F., & Varela Marín, N. (2002). Integración curricular en las asignaturas de estudios sociales y artes plásticas. Universidad de Costa Rica.	Propuesta de integración curricular en las asignaturas de estudios sociales y artes plásticas.
Venegas, J (2016). Experiencia de mediación pedagógica a partir de la correlación de contenidos curriculares, la integración de recursos del contexto y las necesidades e intereses de un grupo de segundo grado de la Escuela Cleto González Víquez, en la provincia de Heredia, curso lectivo 2015 [Tesis] Universidad Nacional	Propicia la mediación pedagógica a partir de la correlación de contenidos curriculares y la integración de recursos del contexto.

Nota. Elaboración propia a partir de la revisión de la documentación (2024).

En conclusión, la integración curricular y las prácticas pedagógicas relacionadas con algún nivel de integración promueven aprendizajes más coherentes y permanentes. Los documentos incluidos en la Tabla 2 evidencian la importancia que tiene el enfoque integrador en los procesos de aprendizaje para optimizar el tiempo y conectar saberes de diversas disciplinas.

b) Resultados que describan la pertinencia de las experiencias relacionadas con la integración curricular

En Costa Rica, se destaca la importancia de prácticas educativas que coinciden con la fundamentación teórico-práctica de la integración curricular en la educación. A pesar de la división tradicional por materias, este enfoque promueve un aprendizaje más holístico y conectado, ya que trasciende los límites de cada disciplina para crear conexiones profundas y superar la hiperespecialización. La integración curricular elimina el dominio de asignaturas individuales en favor de una supra-asignatura que articula los contenidos en torno a actividades educativas concretas (Tabash, 2015).

Desde esta perspectiva, la integración curricular responde a la necesidad de preparar al estudiantado para un mundo cada vez más complejo e interconectado, permitiendo establecer relaciones entre diferentes áreas del conocimiento y creando una estructura más sólida y significativa en los aprendizajes adquiridos. Al vincular distintas materias, el aprendizaje se vuelve más relevante y revelador para la población estudiantil, pues esta puede observar cómo los conocimientos se aplican en diversos contextos, lo que favorece su puesta en práctica en situaciones cotidianas.

Asimismo, la integración curricular sugiere que el desarrollo de proyectos conecte los contenidos educativos con la realidad local y social del estudiantado para enriquecer su aprendizaje. Este enfoque también humaniza el conocimiento, vinculando los contenidos con las experiencias y realidades que viven las personas participantes del proceso educativo, lo que se traduce en una educación más significativa y contextualizada. En pocas palabras, considera el currículo como un conjunto de

experiencias de vida que fomentan el capital cultural y la identidad (Bolívar, 2008, citado por Cier, 2013).

Cabe destacar, además, que la integración curricular no solo es una tendencia educativa, sino una necesidad para garantizar que la población estudiantil adquiera los conocimientos y habilidades requeridos para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Al conectar diferentes áreas del conocimiento, este enfoque promueve un aprendizaje más profundo y fomenta el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la motivación, la creatividad, la colaboración, la investigación, la comunicación y la presentación de información, todas ellas esenciales en el mundo actual. En suma, al fomentar el trabajo en equipo y la resolución de problemas en contextos reales, el estudiantado desarrolla habilidades sociales y emocionales como la empatía y la tolerancia.

Este modelo, sin duda, busca desarrollar competencias en la población estudiantil, ofreciendo una educación que, como ya se ha indicado, sea contextual y significativa, pero también relevante y transferible. Se describe como “glocal”, ya que conecta lo local con una visión global del aprendizaje (García y Pozuelos, 2017).

En función de lo planteado, la integración curricular permite que las personas docentes diseñen unidades de aprendizaje centradas en los intereses y preocupaciones del estudiantado, estructurando el aprendizaje en torno a esas inquietudes. Muchos temas actuales, como el cambio climático o las pandemias, trascienden los límites de una sola asignatura. De este modo, el enfoque de integración posibilita abordar estos y otros temas de manera más completa y profunda, fomentando, además, un proceso de aprendizaje más democrático.

La integración de disciplinas implica organizar el aprendizaje en torno a problemas significativos. En este sentido, los proyectos integrados, como propuesta metodológica, resultan más atractivos para la población estudiantil, ya que le permiten explorar temas de interés y aplicar sus conocimientos de manera práctica. La transdisciplinariedad, en general, tiene un impacto positivo en el rendimiento académico y en la motivación del grupo escolar. Retomando la trascendencia de las metodologías activas, el Aprendizaje



Basado en Problemas (ABP) como estrategia de integración curricular representa una excelente oportunidad para el desarrollo de habilidades en el estudiantado. Este enfoque plantea problemas complejos para resolver en equipo, promoviendo el análisis y la reflexión, así como el fortalecimiento de actitudes y valores en un proceso colaborativo.

Cabe resaltar que la implementación exitosa de un currículo integrado y de proyectos de trabajo requiere una formación docente específica. Es necesario desarrollar competencias profesionales para el diseño, la implementación y la evaluación de estas propuestas educativas. Asimismo, debe fomentarse una actitud y planificación más flexible y creativa, de modo que el diseño de actividades permita la integración de varias asignaturas. El rol de la persona docente, entonces, se fundamenta en guiar y facilitar el aprendizaje, lo que exige una actualización constante de sus conocimientos y habilidades, favoreciendo, a su vez, su desarrollo profesional.

En relación con la idea anterior, es importante mencionar que, en experiencias de integración curricular donde cada persona docente es especialista en una disciplina, no solo se trabaja en sus respectivas asignaturas, sino que se busca un enfoque de colaboración más profundo, en el cual las materias contribuyen de manera interconectada al aprendizaje general de la población estudiantil. Es decir, el profesorado participa activamente en la toma de decisiones, lo que fomenta una cultura de responsabilidad y autonomía dentro del equipo educativo.

Por su parte, el papel de la persona gestora o líder del centro educativo es crucial para la implementación exitosa de currículos integrados. Se requiere un liderazgo abierto que brinde apoyo con recursos materiales y tiempo para la planificación en común, además de promover un ambiente de diálogo constante sobre aprendizaje y desarrollo profesional. Esto alienta al personal docente a experimentar y adaptarse a enfoques integrados sin temor a fallar. Estos métodos de apoyo, poco convencionales, pueden incluir la organización de grupos de investigación en colaboración con universidades, el establecimiento de foros y equipos de estudio para docentes, así como el uso de consultores externos. Estas experiencias de acompañamiento evidencian un esfuerzo por

parte de las escuelas para crear una cultura de aprendizaje continuo, en la que el personal docente pueda enriquecerse con el intercambio de experiencias y desafíos.

A manera de síntesis, se presentan seis aspectos clave sobre la pertinencia de la integración curricular, según los estudios analizados. Estos puntos destacan la relevancia del enfoque en la formación de una población estudiantil preparada para enfrentar los desafíos actuales y futuros, mientras enriquece su aprendizaje y fomenta comunidades educativas dinámicas y colaborativas:

- Promoción de un aprendizaje significativo y conectado: la integración curricular permite trascender los límites de las disciplinas tradicionales para ofrecer un aprendizaje holístico, contextualizado y relevante para la vida del estudiantado. Asimismo, conecta los contenidos con experiencias reales y fomenta así un aprendizaje más significativo y cercano a su realidad social y local (Tabash, 2015; Bolívar, 2008, citado por Cier, 2013).
- Preparación para el mundo actual y desarrollo de competencias clave: este enfoque responde a las necesidades del siglo XXI, pues ayuda a cada persona estudiante a desarrollar habilidades esenciales como pensamiento crítico, creatividad, resolución de problemas y colaboración. Además, fomenta el aprendizaje glocal, integrando perspectivas locales y globales para abordar problemas complejos (García y Pozuelos, 2017).
- Impacto positivo en la motivación y el rendimiento académico: los proyectos integrados y el aprendizaje basado en problemas (ABP) ofrecen a la población estudiantil oportunidades para explorar temas de interés, aplicar conocimientos de manera práctica y trabajar en equipo. Esto aumenta su motivación y mejora su desempeño académico, además de promover el desarrollo social y emocional.
- Flexibilidad y creatividad docente: la implementación de un currículum integrado impulsa al profesorado a ser innovador en la planificación y el diseño de actividades. Para ello, es claro que se requiere de una formación específica, la actualización permanente y una actitud divergente que facilite la promoción de aprendizajes de manera interdisciplinaria.

- Colaboración docente y liderazgo educativo: la integración curricular fomenta el trabajo conjunto entre especialistas de diferentes disciplinas para crear conexiones significativas en el aprendizaje del estudiantado. La colaboración promueve la autonomía, la responsabilidad compartida y el desarrollo profesional dentro del equipo educativo. Además, el liderazgo juega un rol fundamental al facilitar recursos, tiempo y un ambiente de experimentación.
- Cultura de aprendizaje continuo: las instituciones que implementan la integración curricular a menudo apoyan al personal docente mediante iniciativas como grupos de investigación, colaboración con universidades y consultoría externa. Ello, genera una cultura de aprendizaje y adaptación constante, permitiendo a las personas involucradas en el proceso educativo compartir desafíos y mejorar sus prácticas pedagógicas.

iii. **Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular**

A continuación, se presentan los principales resultados y el análisis de la consulta realizada al personal docente y gestor de centros laboratorio, profesionales unidocentes y personas asesoras nacionales sobre la temática en cuestión. Para una mejor comprensión, los resultados se organizan en categorías y subcategorías, las cuales se identifican con indicadores específicos.

a) **Características generales de los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular.**

En relación con la **definición de los términos correlación e integración curricular**, en la Tabla 3 se presentan los principales hallazgos de la consulta realizada a personas docentes y gestoras de centros laboratorio, unidocentes y personas asesoras.

Tabla 3. Definición de los términos correlación e integración curricular por parte de personas docentes y gestoras de centros laboratorio, unidocentes y personas asesoras nacionales

Sujetos	Definición de correlación curricular	Definición de integración curricular
Docentes de Escuelas Laboratorio	<p>Se basa en establecer conexiones entre distintas asignaturas.</p> <p>La relación ayuda a que el aprendizaje sea más integral, aunque de manera más limitada y a un nivel metodológico, es decir, sin llegar a la profundidad de una integración curricular.</p> <p>Es necesario tener objetivos claros para garantizar que la correlación curricular sea efectiva, es decir, que las conexiones entre materias deben estar bien planificadas y orientadas al aprendizaje.</p>	<p>Proceso más amplio y complejo que la correlación curricular.</p> <p>Implica la unificación de áreas de conocimiento en torno a un tema o eje común</p> <p>Involucra todas las áreas del currículo.</p> <p>Es vista como un “entretejido” de contenidos, donde cada materia contribuye a un aprendizaje cohesivo. Implica una visión educativa integral, en la que se considera el desarrollo completo del estudiante, incluyendo aspectos cognitivos, afectivos y humanísticos.</p>
Unidocentes	<p>Metodología práctica: conexión entre asignaturas mediante un enfoque en temas comunes, el cual permite abordar contenidos y habilidades de varias materias a la vez.</p> <p>Una de las mejores estrategias para el contexto unidocente (multigrado), ya que permite cubrir varias asignaturas en el mismo período, de manera integrada y eficiente.</p>	<p>Un enfoque más amplio, complejo y extenso.</p> <p>Incluye tanto las habilidades y destrezas como los conocimientos, de manera que abarca todas las materias e incluso aspectos de la vida cotidiana y el desarrollo de habilidades para la vida.</p>
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	<p>Combinación de dos términos o situaciones distintas, haciéndolas pares o complementarias.</p>	<p>Unificación de diferentes elementos de las asignaturas comúnmente llamadas básicas, en un solo contexto, de forma que se aborden de manera interrelacionada y no individual.</p>
Personas Asesoras	<p>Proceso de unión de contenidos de dos disciplinas para alcanzar en conjunto un objetivo común, ejemplo español con estudios sociales.</p> <p>Al correlacionar los contenidos se ajustan y se acoplan sin necesidad de un eje central específico para que las disciplinas involucradas coincidan en el propósito educativo.</p>	<p>Proceso más amplio que va más allá de la unión de asignaturas.</p> <p>Implica que, bajo un eje central o parámetro específico, los contenidos de diversas disciplinas se agrupan.</p> <p>Enfoque que busca ir más allá de la combinación de disciplinas y permite la conexión y el aprendizaje holístico.</p>

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

Como se observa en la Tabla 3, la **correlación curricular**, en general, se percibe como una relación entre disciplinas o asignaturas. Por ejemplo, la persona D2 menciona que: "Yo en ciencias estoy viendo un tema y en español tengo un texto con preguntas acerca de ese tema y lo puedo relacionar en español, ahí estoy usando materia de ciencias para ayudarme en español" (Comunicación personal, D2, 2024). Asimismo, varias opiniones del personal docente de centros laboratorio destacan que ciertas materias, como por ejemplo Lenguaje, se prestan a la correlación por su carácter transversal. Además, mencionan otras áreas como la lógica-matemática y el arte, las cuales se relacionan con facilidad en el currículo.

Por su parte, las personas unidocentes valoran la correlación como una estrategia que facilita la mediación pedagógica en aulas multigrado, permitiendo a estudiantes de distintos niveles trabajar en torno a un mismo tema o eje. Por ejemplo, la persona DU1 indica:

Ciencias, que para mí es muy práctico, tomo español comprensión lectora, verdad o interpretación de textos literarios, o sea, la idea es que cada grado esté trabajando el mismo aprendizaje esperado, pero este acorde a su nivel, verdad, tomar un texto de ciencias para trabajar comprensión lectora en español o relacionar temas de varias materias como ciencias y estudios sociales con el mismo eje temático. (Comunicación personal, DU1, 2024)

En relación con lo anterior, la persona G1 indica que la correlación "se asocia con el trabajo en zonas rurales como estrategia para ayudar a los docentes unidocentes y de dirección 1, a gestionar el tiempo de planificación por tener grupos multinivel" (Comunicación personal, G1, 2024). Esto coincide con la afirmación de la persona G3, quien señala que "correlacionar no implica que los términos sean iguales, sino que pueden tener similitudes y trabajar juntos sin ser idénticos" (Comunicación personal, G3, 2024).

También, sobre este asunto, la persona A1 indica que la correlación es "jugar con los diferentes contenidos de las diferentes disciplinas, pero todos que converjan en un

solo objetivo" (Comunicación personal, A1, 2024). Con ello, se alude a que se trata de un ajuste en los contenidos, buscando su acople de acuerdo con un propósito educativo.

En cuanto a la integración curricular, esta se percibe como un concepto más amplio que la correlación, ya que las personas entrevistadas señalan mayor complejidad y la unificación de aspectos o contenidos de todas las diferentes áreas o asignaturas (aspiración a que se trabajen todas). Asimismo, se menciona que se trata de un proceso que implica ir más allá del contenido para buscar un aprendizaje más holístico que involucre el desarrollo completo del estudiantado, incluyendo aspectos cognitivos, afectivos y humanísticos. No se trata solo de instruir conocimientos aislados, sino de una formación integral.

En concreto, para las personas docentes de centros laboratorio, la integración curricular busca que las diferentes asignaturas se articulen en un "todo", en lugar de ser abordadas de forma aislada; se trata de generar conexiones profundas entre todas las materias alrededor de un tema central y relevante. Al respecto, la persona D1 alude a la integración curricular por medio de un eje temático, con el cual se incluyen actividades que involucran diversas asignaturas, mientras que la persona D4 menciona que se trabaja con temas de interés del estudiantado.

Desde la perspectiva de las personas unidocentes, la integración curricular no solo consiste en abordar un mismo tema desde distintas asignaturas, sino en considerar las necesidades, intereses y el contexto del estudiantado para construir aprendizajes significativos. En esta línea, la persona DU2 señala que se trata de un enfoque progresivo, vinculado con el desarrollo de competencias y habilidades aplicables fuera del aula, a diferencia de la correlación curricular, que puede resultar más limitada en este aspecto.

Por su parte, las personas A1 y A2 apuntan que la integración curricular trasciende la mera unión de asignaturas, pues implica que, bajo un eje central o parámetro específico, los contenidos de diversas disciplinas se agrupan de manera estructurada. La persona A2, en particular, menciona que "la integración de alguna manera trasciende las fronteras disciplinares en la mediación pedagógica; estamos integrando no solo áreas de

una misma asignatura, sino también diversas asignaturas" (Comunicación personal, A2, 2024). Así, la integración curricular parece establecer un marco más amplio y estructurado que permite conectar los contenidos bajo un eje central que guía los procesos de aprendizaje del estudiantado y la mediación pedagógica.

En cuanto a la opinión de las personas gestoras, la persona G1 considera que la integración curricular posee una visión holística y la compara con el funcionamiento del cuerpo humano, que opera de manera conjunta. Por su parte, la persona G3 señala que la integración curricular no solo implica la relación entre las cuatro asignaturas principales, sino que trasciende la mera combinación de contenidos para generar un aprendizaje completamente articulado.

En síntesis, las opiniones de las personas participantes evidencian diferencias clave entre los términos correlación e integración curricular, particularmente en el nivel de profundidad con que se vinculan los saberes y las asignaturas. De acuerdo con las respuestas brindadas, la integración curricular no se limita a juntar o mezclar contenidos, sino que busca crear conexiones significativas y coherentes entre estos y su aplicación en la vida cotidiana, convirtiéndose en un enfoque más holístico y relevante para el estudiantado.

Por otra parte, se consultó a la población participante **cuáles lineamientos educativos nacionales favorecen la integración curricular**. En general, las opiniones aluden a ciertos documentos; sin embargo, coinciden en que no existen lineamientos específicos al respecto y que, más bien, se requiere apoyo y capacitación para mejorar en el asunto. Tal población mencionó, en síntesis, los siguientes lineamientos:

- Política Educativa nacional
- Política Curricular nacional
- Programas de estudio del MEP
- Decreto ejecutivo para centros laboratorio
- Circulares del MEP con especificaciones sobre la planeación correlacionada para escuelas unidocentes

De manera específica, el personal docente de centros laboratorio coincide en que, aunque existen políticas, lineamientos y programas de estudio que sugieren la correlación de materias, no se cuenta con el apoyo ni con los recursos adecuados para implementar estos enfoques de manera efectiva. Este personal señala, además, la falta de claridad y acompañamiento por parte del MEP, así como la necesidad de contar con lineamientos específicos. Llama la atención que la persona D3 menciona la existencia de un decreto que regula el accionar de los centros laboratorio.

Asimismo, el profesorado destaca la importancia de contextualizar las actividades planificadas según las realidades y necesidades de cada institución y grupo estudiantil. Respecto a la política educativa, se considera que esta debería favorecer la transversalidad y el desarrollo de habilidades para la vida, promoviendo la integración de competencias y el pensamiento crítico en el estudiantado; sin embargo, según las respuestas brindadas, se percibe que estos objetivos no se alcanzan por completo debido a la falta de una implementación efectiva. La ausencia de guía y acompañamiento adecuados —capacitación, recursos y apoyo de las autoridades— provoca que muchos esfuerzos queden en el nivel teórico, sin generar un impacto significativo en la práctica educativa.

A pesar de las dificultades mencionadas, el personal docente señala la existencia de esfuerzos propios para implementar la correlación e integración curricular. Por ejemplo, la persona D3 indica que, durante la pandemia, se lograron aplicar ideas innovadoras en sus contextos, aunque en general siente que estas iniciativas no reciben el reconocimiento ni el respaldo necesario.

Por otra parte, de acuerdo con las opiniones de las personas unidocentes, existen circulares específicas emitidas por el MEP que permiten la planificación correlacionada en las escuelas unidocentes. Estas circulares facilitan la creación de una plantilla de planeación adaptada a la correlación entre diferentes asignaturas. Las personas DU2 y DU3 mencionan tales plantillas, así como los Carteles de Alcance y Secuencia. La persona DU2, además, señala como ejemplo la organización de contenidos y habilidades del área de Matemáticas en una estructura mensual, lo que se percibe como una

herramienta útil para organizar el aprendizaje, aunque con limitaciones en cuanto a la flexibilidad y la correlación total entre materias.

Las personas unidocentes, al igual que las de centros laboratorio, apuntan la ausencia de directrices específicas para la integración y/o correlación curricular. Aunque existen avances en la planificación correlacionada, estas personas consideran que no hay una directriz clara del MEP que respalde un currículo completamente integrado para las escuelas unidocentes. En este sentido, la correlación de contenidos es vista como una alternativa viable, pero sin una guía formal que facilite el desarrollo de un enfoque interdisciplinario. A esto se suma, como señala la persona DU3, que las políticas y directrices educativas son susceptibles a cambios con cada nuevo gobierno, además de que los recursos no son homogéneos en todos los centros educativos del país. Esta falta de estabilidad afecta la continuidad de las estrategias educativas y limita la implementación de proyectos a largo plazo.

Por su parte, las personas asesoras nacionales indican que existen documentos a nivel macro que promueven el cambio y la transformación en los procesos educativos; sin embargo, señalan que no hay una directriz clara dentro de las políticas del MEP para integrar curricularmente en todas las escuelas públicas del país. Según estas personas, la problemática radica en la falta de preparación y coherencia dentro del sistema educativo respecto a la integración curricular. En este sentido, sugieren la necesidad de establecer lineamientos curriculares y de evaluación claros, como el uso de proyectos educativos como metodología de aprendizaje, ya que permiten integrar diversas áreas del conocimiento de manera estructurada y significativa.

Lo mencionado previamente se convierte en un primer paso para crear bases pedagógicas que sustenten una integración curricular, inicialmente en las escuelas unidocentes y, posteriormente, en el resto de las escuelas del país. En relación con ello, la persona A2 menciona concretamente que “sabemos que se ha hecho posible en otros currículos fuera de nuestro país, tal vez en un futuro no tan lejano, acá en Costa Rica sea posible” (Comunicación personal, A2, 2024).

Un aspecto fundamental al que es necesario referirse es que las opiniones de las personas gestoras de centros laboratorio reflejan tanto oportunidades como desafíos al intentar implementar un currículo integrado dentro del marco de los lineamientos educativos nacionales:

- Para la persona G1, por ejemplo, las políticas educativas nacionales no son específicas para modalidades diferentes como las escuelas laboratorio, pero se adaptan al modelo pedagógico de cada institución. Esto requiere que el personal docente, especialmente el de nuevo ingreso, comprenda cómo aplicar y adecuar estas políticas en su contexto particular. Desde su contexto, considera que la institución tiene un planeamiento mixto, entre lo que solicita el MEP y lo que la escuela puede ofrecer de integración.
- La persona G2, por su parte, considera que las circulares y normativas del MEP deben ser acatadas por todas las escuelas; sin embargo, estas no siempre contemplan excepciones necesarias para modalidades específicas, como las escuelas laboratorio, lo que puede complicar la implementación de un currículo integrado. Para esta persona, los desafíos en la integración se dan principalmente por las diferentes metodologías de cada programa de estudio, al respecto menciona: "poner los momentos de estudios sociales, poner los momentos de español que es introducción, desarrollo y conclusión, integrarlos" (Comunicación personal, G2, 2024).
- Finalmente, en el caso de la persona G3, esta considera que tanto la Política Educativa como la Política Curricular del MEP invitan al trabajo por competencias y a la integración de conocimientos, promoviendo una formación integral del estudiantado; sin embargo, la implementación efectiva de estos lineamientos depende en gran medida del compromiso y la iniciativa del personal docente y del conocimiento para abordarlo. Según el sujeto G3, además, los centros laboratorio enfrentan limitaciones específicas, como, por ejemplo, restricciones en la matrícula y la necesidad de un calendario escolar diferente. Tales limitaciones no siempre

son consideradas en los lineamientos nacionales, lo que puede dificultar la implementación de un currículo integrado.

Siempre en relación con el tema de los lineamientos educativos, se consultó a las personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como a las personas unidocentes, cuáles **lineamientos propios de la institución educativa donde laboran favorecen la integración curricular**. Al respecto, se hallaron respuestas variadas:

- **Personal docente de centros laboratorio:** Uso del modelo pedagógico “Construyo mi conocimiento con Alegría” que se basa en la integración (D1), destacando especialmente el lenguaje integral como un pilar fundamental. La integración es vista como una herramienta para abarcar y unificar los contenidos en diferentes áreas de aprendizaje. Asimismo, se indica que existe una apertura, facilitada por normativa que proviene del decreto 7125 (mencionado por D1) y también de diferentes disposiciones del MEP en relación con la planificación didáctica (D3, D4 y D5), que permite al personal docente realizar modificaciones para adaptar los contenidos a las necesidades de la comunidad escolar. Esto incluye la capacidad de adaptar los temas de acuerdo con los intereses del estudiantado, sin alterar los programas de estudio, así como el uso de unidades didácticas.
- **Unidocentes:** Se señala que se enfrentan desafíos y dificultades para implementar la correlación curricular debido a que en las escuelas unidocentes se aplican las mismas normas que a las escuelas técnicas (DU1) sin considerar sus características específicas. Al respecto, las tres personas unidocentes refieren lineamientos propios del MEP, como circulares y carteles de alcance y secuencia, en relación con la planeación didáctica correlacionada. Además, el profesorado encuentra que la flexibilidad en la planificación es crucial para adaptarse a las necesidades de sus estudiantes y a los contextos específicos, algo que no siempre es comprendido por las autoridades.

- **Personas gestoras de centros laboratorio:** Para estas personas, los lineamientos educativos en sus instituciones presentan similitudes en aspectos como partir de los intereses y necesidades del estudiantado para generar los ejes temáticos de estudio de manera colaborativa y centrada en temas significativos. Esto permite promover una mediación pedagógica que conecta diversas disciplinas. La persona G1, por ejemplo, menciona que su institución inicia el año escolar con una unidad de preplanificación que sirve como diagnóstico del nivel alcanzado por el estudiantado el curso anterior. Esto permite ajustar y planificar los contenidos según las necesidades observadas.

Como se observa en la síntesis anterior, los lineamientos propios de las instituciones se limitan, particularmente, al modelo pedagógico de los centros laboratorio y a la normativa del MEP para escuelas unidocentes (planeación correlacionada). Es fundamental subrayar que tanto las personas docentes como las gestoras de centros laboratorio coinciden en que el accionar pedagógico considera los intereses del estudiantado, desarrollando una planificación que parte de ejes temáticos y el uso de unidades didácticas.

Es necesario ampliar los aspectos antes señalados, especialmente para destacar la referencia que hace el personal docente de centros laboratorio al uso de evaluaciones y evidencias alternativas. Se sugiere que, en lugar de enfocarse en pruebas tradicionales, se utilicen herramientas de evaluación como portafolios, proyectos de investigación y autoevaluaciones, las cuales permiten integrar temas y adaptarse a los intereses y contextos del estudiantado. Asimismo, dicho personal docente se refiere a la participación de la comunidad y las familias, dando a entender que la integración también se extiende al nivel social y comunitario, invitando a padres y expertos a participar en actividades escolares y talleres. Esto fortalece el vínculo entre la escuela y las familias, promoviendo un sentido de pertenencia y apoyo al enfoque integrador de la institución.

Otro hallazgo relevante, aunque no relacionado directamente con la consulta sobre lineamientos propios de la institución, es que las personas docentes de centros laboratorio mencionan un posible ideal. Al respecto, la persona D5 sugiere la necesidad

de una inducción para implementar el enfoque integrador en el aula, un proceso que debería estar guiado por el reglamento interno y el apoyo de la dirección del centro educativo. Este tipo de capacitación debería, a su vez, complementarse con reuniones de personal y un trabajo colaborativo entre docentes, donde se compartan y revisen los planes, además de adaptar las estrategias conforme a la normativa y a las necesidades observadas en el contexto escolar, como mencionan las personas D3 y D4.

Finalmente, entre las personas gestoras de centros laboratorio se destaca que una acción propia de este tipo de instituciones es enfatizar la importancia del planeamiento colaborativo. Según la persona G1, el personal docente selecciona un tema y lo comparte con docentes de materias complementarias, quienes a su vez vinculan sus contenidos a dicho tema (Comunicación personal, G1, 2024). Esto fomenta la cohesión y relevancia del aprendizaje a través de un enfoque interdisciplinario. A ello se suma la libertad que tiene el profesorado para buscar estrategias propias y adaptadas a la realidad del estudiantado dentro del marco de los programas de estudio (Comunicación personal, G2, 2024). Esta flexibilidad, en consecuencia, permite responder a los intereses del grupo escolar, promoviendo un aprendizaje integral y pertinente.

Otro de los aspectos abordados en la consulta a los sujetos participantes del estudio (docentes y gestores de centros laboratorio y unidocentes) fue la implementación de la integración curricular en la historia de las instituciones educativas donde laboran. De manera sintética, las personas que trabajan en centros laboratorio hacen referencia a un modelo pedagógico influenciado por los postulados de doña Emma Gamboa Alvarado y al desarrollo de un enfoque de integración curricular. Por su parte, las personas gestoras, además de mencionar los convenios de estos centros con las universidades públicas (UNA y UCR), señalan que no existe una normativa de planeación específica a nivel interno, propuesta por el MEP, que favorezca la integración, lo que contrasta con los argumentos del personal docente.

En cuanto a las respuestas brindadas por las personas unidocentes, se destaca la mención de un programa mediante el cual se capacitó al personal docente sobre la correlación curricular. Estas ideas reflejan cómo la integración curricular se implementa

a través de un enfoque colaborativo y adaptativo, apoyado por convenios y normativas internas. Sin embargo, también se evidencian desafíos debido a la ausencia de guías específicas y lineamientos teórico-metodológicos por parte del MEP.

Particularmente, en relación con las respuestas del personal docente de centros laboratorio, la persona D1 menciona que la integración curricular se desarrolló a partir de los cambios generados tras el cierre de la Escuela Normal y la transición a la Universidad Nacional (refiriéndose a la zona de Heredia). Asimismo, a partir de las respuestas de tres personas docentes (D1, D3 y D4), se extrae que las escuelas laboratorio buscaron diferenciarse en su metodología, adoptando una pedagogía que fomenta el trabajo en áreas y proyectos colaborativos entre estudiantes de diferentes niveles.

Otro aspecto citado por el personal docente de centros laboratorio, aunque no directamente relacionado con la historia de la institución, sino con su dinámica colectiva y la comunidad educativa, son los procesos de asesoría y apoyo institucional. Según la persona D1, la implementación del enfoque requirió tanto apoyo externo como interno, incluyendo asesoría de expertos y visitas a otras escuelas para observar prácticas integradoras.

Además, se realizaron capacitaciones, consultas al Consejo Superior de Educación y esfuerzos de investigación teórica para formalizar y fortalecer el modelo pedagógico. En otro caso, se menciona que la integración se estableció formalmente en 1998, aunque la escuela ha enfrentado desafíos para mantener y adaptar este enfoque, especialmente ante exigencias externas. Es importante señalar que una persona docente manifestó no conocer sobre este aspecto y, en otro caso, la persona se refirió a su paso por la institución durante prácticas realizadas como parte de su formación profesional docente.

En cuanto a las respuestas brindadas por las personas gestoras de centros laboratorio, estas sugieren una variedad de aspectos que podrían estar relacionados con la implementación de la integración curricular, entre ellos:

- Unificación de materias clásicas: la integración curricular implica unificar diferentes elementos de las materias clásicas en un solo contexto. Esto se hace para que las actividades y contenidos no se vean de manera individual, sino como parte de un todo, similar a cómo funciona el cuerpo humano de manera integrada.
- Planeamiento conjunto: en el proceso de planeamiento, se selecciona un tema central que no cambia durante el semestre o el tiempo asignado según la institución. El profesorado busca estrategias y el estudiantado elige el tema principal, que luego se comparte con colegas docentes de materias complementarias para crear unidades de planeación vinculadas al tema central.
- Adaptación y continuidad: aunque las personas gestoras pueden tener poco conocimiento de la historia de la escuela, se sigue trabajando en la integración curricular porque es la forma tradicional de trabajar en el centro educativo. La continuidad y adaptación del modelo son esenciales, incluso cuando hay cambios en el personal docente.
- Apoyo institucional y convenios: las escuelas laboratorio a menudo toman sus propios rumbos debido al distanciamiento con el MEP. Sin embargo, existen convenios de apoyo mutuo con universidades como la UCR y la UNA, que proporcionan talleres y otros recursos para apoyar la integración curricular. Estos convenios se revisan, analizan y actualizan (cada cierto periodo), de acuerdo con las necesidades y oportunidades emergentes.
- Modelaje y orientación para personal nuevo: las personas gestoras indican que reciben al nuevo personal docente y le proporcionan modelaje sobre cómo trabajar con las niñas y los niños según el tema de interés. Aunque no hay un manual de guía, se conversa sobre la necesidad de una línea común que respete las singularidades de cada centro educativo.
- Normativa interna y falta de guías específicas: la normativa interna menciona la integración de conocimientos relacionados con el tema de interés, pero no proporciona una explicación paso a paso. No existe una normativa de

planeamiento específica, lo que requiere que personas gestoras y docentes adapten y desarrollen sus propios métodos para la integración curricular.

En cuanto a las opiniones del personal docente unidocente, solo una persona hace referencia a un posible proceso de inicio y evolución del abordaje de la correlación curricular. Según DU1, este comenzó como un pilotaje en 1998 con un programa específico. El enfoque, en este sentido, muestra al profesorado las ventajas de un plan correlacionado; sin embargo, de acuerdo con DU1, algunas personas docentes lo consideran complicado y laborioso. Por otro lado, las otras dos personas entrevistadas, DU2 y DU3, se centran en explicaciones sobre la correlación curricular en función de las disposiciones del MEP, sin hacer referencia a datos históricos.

De manera particular, DU2 señala que las escuelas unidocentes, ubicadas en comunidades rurales, han debido adaptarse a las necesidades específicas del estudiantado. En su caso, indica que, en un inicio, la correlación curricular no parecía necesaria debido a la baja matrícula en la institución donde labora. No obstante, con el tiempo y el aumento del número de estudiantes, se empezó a implementar como una herramienta para atender de manera más eficiente la enseñanza multigrado.

En relación con el indicador anterior, se consultó al personal asesor sobre su **perspectiva respecto a la implementación de la integración curricular en todas las modalidades de escuela pública del país, a partir de los lineamientos del MEP.** Según su opinión, aunque la implementación aún parece distante en Costa Rica, se reconocen sus posibles beneficios, ya que permite reflejar mejor cómo las personas aplican sus conocimientos en la vida real al enfrentar situaciones de manera holística. Al respecto, A2 señaló: “lo visualizo como una gran oportunidad porque en realidad nuestro desarrollo humano es integral” (Comunicación personal, A2, 2024).

Las personas asesoras coinciden en que, antes de avanzar en este proceso, es necesario superar la fragmentación del currículo en educación primaria, que actualmente se organiza en asignaturas con evaluaciones segmentadas. A1 subraya que “el currículo completo está dividido por materias y cada materia tiene su propio programa y cada



programa, además, sus contenidos y todos los procesos de evaluación están también separados” (Comunicación personal, A1, 2024). A2 complementa esta idea al indicar que “cada asignatura tiene una metodología para el aprendizaje distinta” (Comunicación personal, A2, 2024). En este sentido, se percibe que avanzar hacia una integración curricular requiere revisar y posiblemente reformar los programas de estudio para identificar áreas y metodologías de aprendizaje comunes que favorezcan este enfoque.

Además, se destaca que la oferta de un currículo integrado a nivel nacional debe promover la planificación de unidades didácticas que aborden múltiples materias de manera conjunta, facilitando así una mediación pedagógica integrada y una evaluación más coherente y significativa. A2 enfatiza que este cambio representaría “una oportunidad de acercar al estudiantado a experimentar un aprendizaje más vivencial” (Comunicación personal, A2, 2024), en el que el conocimiento se aplique en contextos reales, aumentando así la motivación y el compromiso con el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto fundamental para la sostenibilidad del cambio curricular es la capacitación y el apoyo continuo al personal docente, de modo que cuente con las herramientas necesarias para su implementación. Esto implica fortalecer la formación profesional en metodologías de integración curricular y evaluación interdisciplinaria, lo que, aunque representa un desafío, constituye una oportunidad valiosa para mejorar la calidad educativa y su impacto en el estudiantado.

II. Caracterización del currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica Costarricense

A continuación, se presentan los principales resultados de la revisión documental sobre conceptos y lineamientos relacionados con el tema, así como las oportunidades y desafíos para una educación primaria con una perspectiva curricular integrada. Para facilitar la comprensión, se exponen hallazgos que abordan la fundamentación de la integración curricular y su posible aplicación mediante la mediación pedagógica.

De manera general, el currículo disciplinar es la forma de organización curricular vigente más extendida en Latinoamérica y el mundo. No obstante, la manera en que se operacionaliza varía según las tipologías de escuelas primarias y se ajusta progresivamente a nuevas experiencias curriculares de aprendizaje. En este sentido, existen otras formas de organización y modelos para la implementación curricular en los centros educativos. Una de ellas es la integración curricular, entendida como un enfoque que articula los conocimientos en distintos niveles de enseñanza y orienta la práctica docente hacia una pedagogía de la integración (Roegiers, 2007).

Antes de profundizar en la interdisciplinariedad, es fundamental precisar el concepto de *disciplina*. Torres (2000) la define como:

una manera de organizar y delimitar un territorio de trabajo, de concentrar la investigación y las experiencias dentro de un determinado ángulo de visión. De ahí que cada disciplina nos ofrezca una imagen particular de la realidad, o sea, de aquella parte que entra en el ángulo de su objetivo. (p.58)

Por su parte, el currículo se concibe como el proceso que “investiga, analiza y sistematiza el conocimiento sobre diseño, operacionalización, evaluación y mejora de los procesos educativos dirigidos a la transmisión y construcción de saberes, habilidades, destrezas, sensibilidades y actitudes en el marco de la educación formal” (Toruño, 2020, p. 52). Desde esta perspectiva, la integración de diversas disciplinas en el aprendizaje forma parte del espectro de modalidades o configuraciones de la integración curricular.

i. Epistemología de la integración y correlación curricular

Las transformaciones educativas son necesarias, aunque no siempre resulten bien recibidas. La resistencia al cambio suele originarse en la necesidad de preservar ciertas condiciones de comodidad en las prácticas actuales o en el dominio de estrategias y técnicas ya establecidas.

Sin embargo, los cambios son inevitables. La educación, al igual que la sociedad, está en constante evolución y no puede mantenerse estática. Es frecuente encontrar opiniones críticas sobre la rapidez con la que se implementan ajustes en el sistema educativo costarricense. En términos generales, se cuestiona el tiempo de asimilación y adaptación a los nuevos enfoques metodológicos, así como la evaluación de su impacto en el aprendizaje y, en consecuencia, la viabilidad de su permanencia.

A pesar de estas preocupaciones, la actualización del currículo es una necesidad. Es fundamental revisar y, cuando sea pertinente, transformar la estructura curricular para garantizar su relevancia en el contexto educativo actual. La adaptación de estrategias didácticas y la búsqueda de formas más efectivas de operacionalizar el currículo permiten responder a las demandas y necesidades de las nuevas generaciones.

Los avances en comunicación, tecnología, ciencia y transporte son una muestra de la constante evolución de la humanidad en su relación con el entorno. Los sistemas educativos, por su parte, han incorporado diversas iniciativas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, los resultados de las investigaciones sobre educación reflejan desafíos persistentes. Según el Estado de la Educación (2023), los sistemas educativos de América Latina y el Caribe enfrentan problemáticas significativas, como altas tasas de deserción escolar, bajos niveles de finalización de estudios y deficiencias en la calidad del aprendizaje (Ortiz et al., 2024).

En el caso de Costa Rica, la situación no parece alentadora. El *Programa Estado de la Nación* (PEN, 2023), en su noveno informe sobre el *Estado de la Educación*, advierte sobre el deterioro del sistema educativo en aspectos como inversión, calidad y equidad.

Ante esta realidad, la evolución pedagógica sigue siendo una necesidad urgente. Diversas propuestas han buscado mejorar el panorama educativo, entre ellas, la

integración curricular, que responde a lo que John Dewey planteaba como una transformación esencial en la formación: “la conectividad entre las disciplinas”.

a) Corrientes filosóficas ligadas con la integración curricular

Es fundamental analizar la evolución de la educación costarricense a lo largo del último siglo y valorar los cambios implementados en este período. Cada gobierno ha buscado reforzar su plan estratégico para la mejora del sistema educativo, lo que ha resultado en diversas modificaciones, principalmente en los programas de estudio, formatos de planificación didáctica, enfoques curriculares por asignatura, planeamiento correlacionado para escuelas unidocentes y multigrado, así como en la administración de la evaluación, destacando el trabajo cotidiano y promoviendo enfoques más diversos en la valoración del aprendizaje. A pesar de estos esfuerzos, persisten prácticas pedagógicas cuyo valor en la educación actual sigue siendo objeto de debate.

Entre las prácticas más cuestionadas se encuentran aquellas asociadas con el conductismo, interpretadas por muchas personas como un modelo rígido y poco significativo para el estudiantado. Ejemplos de ello incluyen la disposición en filas del grupo escolar, la exigencia de permanecer sentados sin moverse, la copia de la pizarra como actividad predominante, el énfasis en la competitividad individual en lugar de la colaboración grupal, la valoración del silencio como sinónimo de disciplina y el establecimiento de horarios estrictos regulados por una sirena. También se señalan relaciones verticales de autoridad entre dirección, personal docente y estudiantado, así como el uso obligatorio de materiales estandarizados, como lápices de grafito, bolígrafos y cuadernos, a los que en décadas recientes se han sumado los libros de texto de editoriales comerciales. No obstante, Gallegos (2020) señala que “el conductismo, como producto científico, ha generado una gran cantidad de teorías o modelos teóricos que se han aplicado en el ámbito clínico, educativo, laboral, entre otros” (p. 395).

Otro aspecto en debate es la memorización acumulativa de contenidos con el fin de aprobar pruebas escritas u orales, que suele ir acompañada de sanciones cuando no se cumplen los estándares esperados. A ello se suma la percepción del rol docente como

una figura técnica enfocada en la reproducción de conocimientos, en detrimento del desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía del estudiantado. Estas discusiones han impulsado el crecimiento de corrientes filosóficas con enfoques más humanistas y constructivistas en la educación.

Los principales marcos teóricos en debate son el paradigma cartesiano, el paradigma de la modernidad y la pedagogía tradicional. Para una mejor comprensión, en la Tabla 4 se muestra un cuadro comparativo basado en las ideas de Cruz y Costa (2015b).

Tabla 4. Aspectos relevantes de las corrientes filosóficas conductistas, según Cruz y Costa (2015b)

Aspecto	Paradigma cartesiano	Paradigma de la modernidad	Pedagogía tradicional
Fundamento teórico	Basado en el pensamiento de Descartes, que prioriza la razón como única fuente de conocimiento, separando mente y cuerpo.	Enfatiza la racionalidad instrumental, la objetividad y el progreso lineal, subordinando otros saberes y experiencias humanas.	Se centra en la transmisión de conocimientos de manera unidireccional, ignorando las experiencias y contextos del aprendiz.
Principales críticas	Fomenta una visión reduccionista de la realidad. Fragmenta el conocimiento y separa al sujeto del objeto de estudio.	Imposición de una visión eurocéntrica. Desconexión de los saberes locales y la diversidad cultural.	Énfasis excesivo en la memorización y repetición. Ignora el desarrollo crítico y creativo del estudiante.
Impactos negativos	Limita la comprensión integral de fenómenos complejos. Deshumaniza el conocimiento y las relaciones.	Genera exclusión de otros modos de pensar y aprender. Prioriza lo técnico sobre lo humano y lo ético.	Reproduce relaciones de poder jerárquicas en el aula. Desmotiva la participación activa del estudiante.
Alternativas para superar el paradigma	Promover una visión holística e integradora del conocimiento. Incorporar la subjetividad y la emoción en el proceso de aprendizaje.	Valorar saberes plurales y locales. Fomentar una epistemología intercultural y dialógica.	Implementar pedagogías activas y participativas. Adaptar la enseñanza a los contextos y realidades de los estudiantes.

Nota. Para la elaboración de esta tabla se realizó un análisis inicial con el software Elicit y una estructura básica con ChatGPT, lo que finalmente fue sistematizado por las personas investigadoras. (2024).

Las críticas al currículo escolar fragmentado, caracterizado por la disociación entre el conocimiento y el interés del estudiantado, así como por la falta de conexión con su contexto, han propiciado el surgimiento de corrientes filosóficas orientadas hacia una pedagogía de la integración, concebida como una estrategia para articular los conocimientos en distintos niveles de enseñanza (Roegiers, 2007). En este sentido, la integración curricular desafía el diseño tradicional al priorizar enfoques interdisciplinarios y pluridisciplinarios (Ortega, 2020), superando así la fragmentación y compartimentación del conocimiento (Cunha et al., 2022).

A partir de los procesos de reforma curricular a nivel mundial, ha resurgido el interés por la integración curricular, fundamentada en razones epistemológicas, socioculturales y psicopedagógicas, con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico y fortalecer las habilidades comunicativas (Cruz y Costa, 2015a; Licona et al., 2022).

Las corrientes filosóficas que sustentan la integración curricular establecen vínculos entre disciplinas y promueven una relación constante entre teoría y práctica, favoreciendo así el desarrollo integral del estudiantado. En la **Tabla 5** se presenta un cuadro comparativo con cuatro corrientes filosóficas que aportan fundamentos teóricos a este enfoque, considerando algunas de las alternativas planteadas en oposición a los modelos conductistas o tradicionales.

Tabla 5. Principales corrientes filosóficas alternativas vinculadas con la integración curricular

Corrientes	Representante o precursor reconocido	Características principales
Constructivismo	Jean Piaget	El aprendizaje es un proceso activo, promueve la conexión de conocimientos previos con nuevos aprendizajes y fomenta aprendizajes significativos.

Humanismo	Carl Rogers	Se centra en el desarrollo integral de la persona estudiante y busca la autorrealización y la trascendencia personal.
Interdisciplinariedad	Jurgo Torres, Xavier Roegiers	Integra conocimientos de diversas disciplinas para abordar problemas complejos; además, promueve un aprendizaje holístico y contextualizado.
Pragmatismo	John Dewey	Relaciona el aprendizaje con la resolución de problemas prácticos y propone la conexión entre la teoría y la práctica.
Holístico	Parraguez y Tabash	Considera las diferentes dimensiones del desarrollo humano.
Neuroeducación	Niemelä	Ofrece variedad de estímulos y experiencias, puede contribuir a un mayor desarrollo cerebral y a un aprendizaje más efectivo comprendiendo cómo funciona el cerebro en el proceso de aprendizaje.
Paradigma de la complejidad	Edgar Morín	Promueve el pensamiento complejo. Es influenciado por la transdisciplinariedad, las Tics. El aprendizaje y el pensamiento son interactivos.

Nota. Para la elaboración de esta tabla se realizó un análisis inicial con el software Elicit y una estructura básica con ChatGPT, lo que finalmente fue sistematizado por las personas investigadoras. (2024)

De acuerdo con la información presentada en la tabla anterior, en las últimas décadas ha surgido un creciente interés por la integración curricular, fundamentado en tres ejes principales que respaldan su implementación en las prácticas pedagógicas: a) la racionalidad epistemológica, que cuestiona el paradigma cartesiano y examina modelos científicos; b) la lógica sociocultural, que analiza las transformaciones de las civilizaciones en curso y critica el paradigma de la modernidad; y c) la lógica psicopedagógica, que estudia los enfoques de desarrollo curricular y pone en cuestión la pedagogía tradicional (Cruz y Costa, 2015a).

b) Teorías educativas que fundamentan la integración curricular

La integración curricular se sustenta en enfoques teóricos basados en el desarrollo de competencias y la interdisciplinariedad. El primero busca potenciar habilidades y capacidades específicas en el estudiantado mediante una integración transversal en el currículo, mientras que el segundo establece conexiones entre distintas disciplinas y conocimientos (Romero y González, 2016).

El aprendizaje se produce cuando la persona entra en contacto con una realidad de interés, es decir, se construye a partir de experiencias personales y de la correlación entre elementos sociales y conocimientos previos. La formación basada en competencias se logra mediante la contextualización y abstracción del conocimiento, lo que implica que “contextualizar el aprendizaje permite movilizar pensamientos, habla y sentimientos” (Auduriz et al., 2011, p. 84, citado en Agüero, Castro y Pineda, 2017, p. 43).

Las teorías del aprendizaje, como el conductismo, el cognitvismo y el constructivismo, han sido objeto de reevaluación, lo que ha dado lugar a nuevas propuestas, como el conectivismo (Siemens y Fonseca, 2007; García et al., 1996). Además, se han incorporado enfoques que vinculan el aprendizaje con los contextos, superando la noción de que este se desarrolla exclusivamente dentro de las cuatro paredes del aula.

Las teorías que respaldan la integración curricular enfatizan la experiencia personal en su propio entorno y la resolución de problemas de la vida cotidiana mediante el desarrollo de las potencialidades individuales. La **Tabla 6** presenta algunas características fundamentales de las teorías que favorecen la integración curricular en el aprendizaje.

Tabla 6. Principales teorías educativas vinculadas con la integración curricular

Teoría	Representante o precursor reconocido	Características principales
Aprendizaje por experiencia	John Dewey (Mendocay y Adaid, 2018; Buzato, 2024)	Promueve la integración curricular para superar la fragmentación del conocimiento y fomentar la interdisciplinariedad.
Crítica de la educación	Paulo Freire (Conceição et al., 2019; Vargas, 2021)	Enfatiza la importancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto comunitario.
Aprendizaje significativo	David Ausubel (DaSilva et al., 2019; Gracias, 2020)	Promueve conexiones interdisciplinarias y el pensamiento reflexivo.
Inteligencias múltiples	Howard Gardner (Nadal, 2015)	Fomenta el reconocimiento de las diferencias individuales en el aprendizaje basado en la definición de ocho tipos de inteligencias.

Aprendizaje situado	Paraguez (2019)	Fomenta el aprendizaje situado al vincular los contenidos con la vida real del estudiantado y con su entorno social y cultural
----------------------------	-----------------	--

Nota. Para la elaboración de esta tabla se realizó un análisis inicial con el software Elicit y una estructura básica con ChatGPT, lo que finalmente fue sistematizado por las personas investigadoras. (2024)

Tal como se observa en la tabla anterior, las teorías educativas que fomentan la integración curricular tienen en común el contexto comunitario, la interdisciplinariedad, las diferencias individuales, la resolución de problemas en el entorno social y cultural de la vida real, así como un rol activo por parte del estudiantado.

c) Evolución del término integración curricular

El movimiento pedagógico conocido como interdisciplinariedad surge, según Torres (2000), “de la mano de reivindicaciones progresistas de grupos ideológicos y políticos que luchaban por mayor democratización de la sociedad” (p. 16). En este sentido, el autor vincula las nuevas demandas económicas con la necesidad de articular saberes, fomentar prácticas colaborativas y abordar problemáticas desde múltiples perspectivas, elementos fundamentales de la interdisciplinariedad.

Torres (2000) señala, además, que este proceso se lleva a cabo a través de la educación. Como ejemplo, menciona que, a inicios del siglo XX, los modelos de gestión y producción empresarial influyeron en la formación escolar, estableciendo normas y regulaciones dirigidas a la preparación de personal obrero calificado. De manera similar, el surgimiento de economías emergentes a finales del siglo XX e inicios del XXI impulsó la adopción de nuevos modelos educativos orientados a la formación de perfiles laborales acordes con las exigencias del mercado.

En este contexto, el término interdisciplinariedad se ha desarrollado como un concepto que busca la reunificación del saber. La **Tabla 7** presenta algunas definiciones clave que establecen una relación entre este término y la integración curricular.

Tabla 7. Definiciones de interdisciplinariedad

Definiciones
1. Es un proceso y una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentarse a los problemas y cuestiones que preocupan en cada sociedad. Implica una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada una de las disciplinas pasan a depender unas de otras. (Torres, 2000, p.67-75)
2. Operación por medio de la cual hacemos interdependientes diferentes elementos que estaban disociados al inicio, para hacerlos funcionar de una manera articulada en función de un objetivo dado. (Roegiers, 2007, p.27)
3. Es un planeamiento que busca integrar diferentes perspectivas disciplinares para lograr una comprensión más profunda de problemas complejos (Agazzi, 1970, p. 241)
4. La integración del currículum es una teoría del diseño curricular que se interesa por mejorar las posibilidades de integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y cuestiones significativas, definidas de manera colaborativa entre los educadores y los alumnos, sin preocuparse por los límites que definen a las áreas disciplinares (Beanne, 2005, p.17)

Nota. Elaboración propia a partir de las fuentes citadas (2024).

Se plantea, entonces, una discusión sobre la relación entre la interdisciplinariedad y la integración curricular, tomando en cuenta las finalidades educativas de la enseñanza escolar desde una perspectiva histórico-cultural (Cunha et al., 2022). A lo largo del tiempo, el concepto de integración curricular ha evolucionado desde un enfoque centrado en la interdisciplinariedad hacia una visión más compleja y holística. Mientras que algunos autores emplean de manera indistinta los términos *currículo integrado* e *integración curricular*, otros establecen distinciones entre ambos conceptos (Barriga, 2020).

Como síntesis, Roegiers (2007) identifica cinco conceptos fundamentales que sustentan la integración del conocimiento:

- Contenidos, saberes y conocimientos: elementos básicos de aprendizaje, los contenidos que han sido comprendidos y adquiridos; y los conocimientos son aquellos saberes contextualizados y relacionados con otras disciplinas (interdisciplinariedad).
- Capacidad: es una actividad que se ejerce, es la aptitud para hacer algo. Está ligada a una habilidad genérica. Estas comprenden a la vez, las capacidades

cognitivas (memorizar, resumir, leer, sumar), gestuales (dibujar, colorear, mezclar) y socioafectivas (escuchar, comunicar, establecer una relación).

- Objetivo específico: una misma actividad puede ser ejecutada para diferentes tipos de contenidos. El objetivo específico es la intención de llevar al estudiante a ejercer una capacidad sobre un contenido.
- Competencia: conjunto integrado de actividades que moviliza recursos, diferentes capacidades y diferentes contenidos en situaciones significativas.
- Objetivo terminal de integración: movilización de un conjunto de competencias (p.51-92).

Según Torres (1996), el concepto de currículo integrado se sustenta en tres líneas argumentales principales: *la globalización, la interdiscipliniedad y la sociedad global* (párr. 6). En este sentido, se considera que, para obtener resultados más relevantes y significativos en el ámbito escolar, es necesario “estructurar los contenidos y el trabajo de aulas de un modo más interdisciplinar” (Torres, 2015, párr. 15) o transversal.

Para precisar las primeras conceptualizaciones, el término *currículo integrado* hace referencia a una organización interdisciplinaria que garantiza la articulación entre distintas disciplinas dentro de una unidad metodológica específica. Desde esta perspectiva, el currículo integrado tiene como objetivo central promover y ampliar el desarrollo de las capacidades humanas (Cunha et al., 2022).

En este estudio, se establece una distinción conceptual entre *Currículo Integrado* e *Integración Curricular*. Se entiende el **currículo Integrado** como un diseño curricular completo que organiza el aprendizaje de manera global y holística, superando la fragmentación del conocimiento (Torres, 2000) y resolviendo problemas reales y significativos para el estudiantado dentro del sistema educativo (Beane, 2005). Por otro lado, la **integración Curricular** se reconoce como un proceso o estrategia pedagógica dentro del currículo que busca articular disciplinas y fomentar un enfoque interdisciplinario (Drake, 2004, citado en Plonczac, 2012) mediante diferentes modelos y niveles de integración (Fogarty, 1991a).

ii. Aproximaciones conceptuales a la integración curricular

La integración curricular es un término tan polisémico como el de currículo. Su interpretación varía según el contexto, el campo del conocimiento y el momento histórico en que se han desarrollado las teorías de la integración. Este concepto se vincula con diversos enfoques pedagógicos y filosóficos que buscan generar aprendizajes más significativos a través de la creación de conexiones entre diferentes áreas del conocimiento.

a) Concepto de currículo integrado y concepto de integración curricular

Antes de profundizar en estos términos, es necesario revisar brevemente el concepto de currículo. Como se mencionó en el apartado anterior, este término tiene múltiples interpretaciones y matices. Para algunos autores, *currículo* (cuyo plural es *currícula*) y *currículum* se emplean indistintamente en el ámbito académico y pedagógico; sin embargo, el segundo término es más común en el uso cotidiano dentro de la experiencia laboral.

A continuación, se presentan algunas definiciones clave de currículum o currículo, que sirven como marco para la reflexión sobre esta conceptualización:

- Es un producto de la experiencia de la persona estudiante con el medio y como vía al conocimiento verdadero; en virtud de que la experiencia ocurre continuamente porque la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean está implicada en el proceso mismo de la vida. (Dewey, 2008).
- El currículo es una selección consciente de contenidos que impactan en el aprendizaje, la enseñanza y evaluación, con el propósito de responder a preguntas sobre el aprendizaje (Sánchez, 2018).
- Un camino que se va desarrollando a partir de las historias vividas en la clase y las trayectorias personales de sus protagonistas (Contreras y Ruiz, 2021).

Los sistemas educativos proponen diversas formas de organización curricular. En el caso de Costa Rica, el currículo disciplinar se estructura con una visión integral y

orienta el desarrollo de competencias de manera holística a través de la mediación pedagógica en las aulas y centros escolares.

Como alternativa a este modelo y con el propósito de conectar al estudiantado con su realidad para generar aprendizajes más significativos, surge la organización del currículo de manera integrada. Esta propuesta no es reciente, pues ya en la década de 1960 se formuló el concepto de currículo espiral, donde el conocimiento se concibe como el producto de un acceso secuencial a los conceptos, los cuales se complejizan progresivamente según el nivel de abstracción y comprensión del estudiantado (Guarín et al., 2017).

El currículo integrado se puede estructurar desde el sistema educativo y, según González (2016), busca “coger una parcela de la realidad, algo relevante o significativo, lo investiga, trae a colación ese conocimiento disciplinar y ve cómo está relacionado” (párr. 1). Ruiz (2005) lo define como un “currículo de contenidos estructurados a partir de ejes articuladores y núcleos problemáticos que surgen de la identificación y caracterización de las necesidades humanas, sociales y económicas prioritarias” (p. 10). A lo largo del tiempo, este enfoque ha evolucionado gracias a las aportaciones derivadas de nuevas experiencias educativas.

En síntesis, el currículo integrado representa una forma de organizar el sistema educativo desde una perspectiva humanista, con una inmersión en el entorno social inmediato para propiciar un aprendizaje significativo (Cano, 2013). Asimismo, permite la articulación de diversas asignaturas en torno a un mismo eje temático (Drake, 2004, citado en Plonczac, 2012).

Es importante destacar que la integración curricular no implica únicamente la reorganización de los contenidos. En este sentido, Beane (2005) la define como ese

diseño curricular que se ocupa de mejorar las posibilidades de la integración personal y social mediante la organización del currículum en torno a problemas y temas, identificados de forma colaborativa por educadores y alumnos, sin tener en consideración la separación por asignaturas. (p. 41)

La integración curricular es un enfoque que busca establecer conexiones entre disciplinas para favorecer un aprendizaje significativo y estructurado (Beraza, 2012). Asimismo, se presenta como una alternativa a la fragmentación tradicional del currículo universitario (Zamudio et al., 2019). Este concepto implica una organización interdisciplinaria (Cunha et al., 2022) y puede implementarse mediante estrategias como la fusión de materias o la creación de módulos temáticos (Beraza, 2012).

El respaldo teórico de la integración curricular se basa, en gran medida, en disciplinas integradoras que articulan las realidades sociales con los aspectos teóricos y metodológicos de los procesos de enseñanza. A su vez, este enfoque se fundamenta en la idea de que las relaciones humanas, las interacciones sociales y las prácticas pedagógicas permiten consolidar el conocimiento a través de un proceso metodológico que prioriza la interconexión y la colaboración entre docentes, estudiantes y su entorno sociocultural.

Desde esta perspectiva, la disciplina integradora debe “interrelacionar todos los contenidos recibidos de las diferentes disciplinas del plan de estudio y posibilitar la solución de problemas de la práctica social” (Ferreira, 2010, p. 3). Un aspecto clave de la integración curricular es que requiere una transformación en la práctica docente y en los procesos de aprendizaje (De Melo, 2003; Álvarez et al., 2011), pudiendo estructurarse de diversas formas, entre ellas, a través del enfoque por competencias.

Roegiers (2007) concibe el currículo como un sistema complejo que requiere una estructuración pedagógica y que puede integrar características articuladoras. En este sentido, señala que “un currículo puede ser disciplinario y, en la forma de operacionalizarlo, ser integrador, ya que ambos se expresan a través de canales diferentes” (p. 115-116). Además, define el currículo integrador como aquel que está

guiado por la preocupación de la integración en los aprendizajes: dar sentido a estos, en particular, precisando los tipos de situaciones en las cuales el educando va a deber movilizar los conocimientos adquiridos. (p. 117)

Esta definición subraya la idea de que la integración curricular implica la resolución de problemas, el uso de diversos recursos y la movilización de competencias. Otras concepciones del término, que destacan la dinámica de movilización conjunta de conocimientos, se presentan en la **Tabla 8.**

Tabla 8. Concepciones de integración curricular

Concepciones según diferentes autores
Es un modelo de desarrollo curricular que se centra en el aprendizaje del estudiantado y el logro de comprensiones significativas (Rueda y Gómez, 2023).
Es una organización interdisciplinar que articula las distintas disciplinas en una unidad metodológica (Cunha et al., 2022).
Es un proceso de crecimiento personal y profesional que genera oportunidades de trabajo en equipo, desarrollo estudiantil e integración de cursos (Álvarez et al., 2011).
Es un modelo flexible y funcional que se caracteriza por la relación entre diferentes materias y conocimientos (Estrada y Prieto, 2020).
Operación por medio de la cual se hacen interdependientes diferentes elementos que estaban disociados y así hacerlos funcionar articuladamente en función a un objetivo dado (Roegiers, 2007).

Nota. Elaboración propia a partir de las referencias citadas (2024).

Este análisis sobre la integración curricular, como se muestra en la tabla anterior, presenta variaciones en su forma, pero mantiene el mismo fundamento. En este sentido, el término “transciende las fronteras de las asignaturas tradicionales y busca abordar temáticas relevantes que estén vinculadas con los intereses del estudiantado en su contexto inmediato” (Beane, 2005, p. 17). Sin embargo, hacia finales del siglo XX, su aplicación se redujo a la simple correlación de contenidos y destrezas de distintas áreas disciplinares en torno a un tema, según el análisis del mismo autor.

b) Modelos de integración curricular

El modelo de integración curricular busca promover la participación libre, constructiva y responsable de los actores involucrados en el proceso educativo y en todas aquellas actividades que coadyuvan a mejorar la calidad de vida en el contexto social escolar (Arraez, 2008). Se han propuesto diversas estrategias para la integración curricular, incluidos módulos temáticos, espacios compartidos entre disciplinas y enfoques basados en proyectos (Beraza, 2021; Badilla, 2011). La integración en el

aprendizaje se logra mediante el ordenamiento transversal y los enfoques basados en competencias (Casanova & Inciarte, 2016) reflejando una postura más abierta y flexible (Arévalo, 2020).

Desde la perspectiva integradora más sencilla Guarro (2008) propone un proceso de cuatro pasos, los cuales tienen, según el autor, una influencia vertical (organización) y otra horizontal (en el aula):

- Decidir la estructura que se va a utilizar.
 - Decidir la guía de la secuencia.
 - Integración de la estructura y de la secuencia.
 - Integración de todo el currículo (o de la parte del currículo que se quiere integrar)
- (p. 35)

Existen diversos modelos de *currículo integrado*, como, por ejemplo, el *modelo curricular integrado para estudiantes superdotados* (Vantassel, 2015), el cual consistió en desarrollar unidades de estudio en torno a la integración con los estándares de cada materia. Otros modelos son los expuestos por Michael Fogarty, quien los organiza en tres grupos, cada uno con distintos enfoques, los cuales se detallan a continuación (Fogarty, 1991, como se cita en Ortiz, 2006).

El primer grupo incluye el *modelo fragmentado*, también conocido como tradicional, en el que las disciplinas se mantienen separadas y cada docente se encarga de una asignatura específica. A este grupo pertenece también el *modelo conectado*, donde se establecen vínculos a través de un tema, una destreza o un concepto dentro de una misma disciplina. Un tercer modelo en esta categoría es el *modelo nidado*, en el cual cada docente, dentro de su asignatura, aborda un tema con el propósito de desarrollar destrezas de pensamiento crítico en torno a un contenido específico.

En el segundo grupo de modelos de Fogarty, el *currículo* se integra a través de las disciplinas. Dentro de este enfoque se encuentra el *modelo secuencial o seriado*, en el que los temas o unidades se organizan de manera ordenada y lógica para establecer conexiones entre los conceptos de distintas asignaturas. También se incluye el *modelo*

compartido, en el que dos docentes de disciplinas distintas trabajan en conjunto para planificar la enseñanza, estableciendo relaciones entre conceptos o ideas clave (Fogarty, 1991, como se cita en Ortiz, 2006).

Tres modelos más forman parte de este segundo grupo. El *modelo tejido* organiza a distintos docentes de diversas asignaturas para desarrollar tópicos, conceptos e ideas en la enseñanza a partir de un tema común. El *modelo hilado* enlaza destrezas —como pensamiento, tecnología y contenidos— vinculadas con las inteligencias múltiples a lo largo de todas las materias. Finalmente, el *modelo integrado* estructura los tópicos interdisciplinarios mediante la interconexión de conceptos, patrones y diseños emergentes, combinando las cuatro disciplinas principales a través del uso de diversas destrezas (Fogarty, 1991, como se cita en Ortiz, 2006).

El tercer grupo de Fogarty incluye dos modelos: el *modelo inmerso* y el *modelo de red* o *cadena*. En el primero, la integración es realizada por la persona estudiante sin intervención directa del profesorado, ya que esta se sumerge en un campo de estudio e incorpora datos y conocimientos disponibles en un área de interés de manera intensiva. En el segundo, el estudiantado filtra todos los aprendizajes desde la perspectiva de las personas expertas y realiza conexiones de forma interna (Fogarty, 1991, como se cita en Ortiz, 2006).

En otro orden de ideas, es relevante mencionar a otro pedagogo fundamental, *Jurjo Torres*, quien propone *modelos de integración* que incluyen la *integración horizontal* (entre disciplinas dentro de un mismo nivel educativo) y la *integración vertical* (a lo largo de diferentes niveles educativos). Esta última clasificación coincide con el nivel de correlación que define el *MEP* en Costa Rica para la planificación didáctica de las escuelas unidocentes, ya que aborda la coherencia curricular.

Este autor sostiene que sigue siendo válida la clasificación de modelos de integración propuesta por Richard Pring, quien plantea cuatro formas de integrar el *currículo*, las cuales serán explicadas con mayor detalle más adelante:

- Integración correlacionando diversas disciplinas.
- Integración a través de temas, tópicos o ideas.

- Integración en torno a una cuestión de la vida práctica y diaria.
- Integración desde los temas o investigaciones que decide el alumnado. (Torres, 2000, p. 204)

iii. Proceso de aprendizaje basado en la integración curricular

Para alcanzar aprendizajes significativos, es fundamental crear condiciones óptimas. En este sentido, Guarro (2008) establece el principio básico de coherencia curricular, el cual implica que todos los procesos desarrollados a partir de un *currículo* deben diseñarse y ejecutarse de manera alineada y consistente. Así, Guarro aclara que, a nivel curricular, el profesorado debe construir propuestas didácticas lo más coherentes y contextualizadas posible para facilitar el aprendizaje del estudiantado.

a) Aspectos de la integración a nivel curricular

Desde una perspectiva integradora, se han planteado diversas posturas. En el ámbito curricular, se destacan tres aspectos clave de la integración curricular: el fomento del diálogo y la coherencia entre cursos impartidos simultáneamente, la articulación de contenidos en distintos cursos dentro de un programa y la exigencia de enfoques integrados y significativos por parte del profesorado (Arguedas y Camacho, 2021).

Otro aspecto relevante de la integración curricular es la organización espiral de los contenidos, la cual, según Franco et al. (2016), responde a la necesidad de superar la fragmentación del conocimiento. En este sentido, la correlación representa el nivel más básico de integración, pues parte de la premisa de que las materias son distintas y separadas entre sí; no obstante, reconoce la existencia de temas y conceptos interdependientes que pueden relacionarse (Cerdas y Ovarés, 2003). A partir de este principio, se han desarrollado diversos niveles de integración.

En este contexto, Zabalza (2012) describe y representa los distintos niveles de integración que pueden guiar el proceso de planificación curricular, según el modelo propuesto por Harden (2000). Estos niveles abarcan desde el aislamiento, donde cada docente organiza su mediación pedagógica sin considerar el trabajo de sus colegas,

hasta el nivel más alto de integración, en el que desaparecen tanto las disciplinas como las temáticas simples. Los diez niveles de integración identificados son los siguientes:

- *Aislamiento*: la persona docente organiza su docencia sin considerar a otras personas docentes, de esta manera los contenidos son el objetivo del aprendizaje y la evaluación es independiente.
- *Conocimiento*: el cuerpo docente conoce lo que hacen las otras personas docentes en base a los programas o guías; este nivel no se asoma a una integración, pero sí posibilita el evitar duplicidades.
- *Armonización*: cada docente consulta a sus colegas para ir perfilando la propuesta curricular, las materias siguen independientes, pero existen vínculos entre contenidos visibilizándose redes entre las disciplinas.
- *Inclusión*: las disciplinas trabajan autónomas pero el estudiantado analiza y utiliza contenidos y habilidades para reforzar su dominio. Se generan contextos de aprendizaje.
- *Coordinación temporal*: es un nivel de integración más comprometido, la planificación de las disciplinas coincide en contenidos relacionados abordados en el mismo momento.
- *Enseñanza compartida*: es la fusión total o parcial de materias que establecen una planificación conjunta de sus contenidos.
- *Correlación*: los contenidos de diversas materias se abordan primero de manera disciplinar y luego interdisciplinar en sesiones independientes con el fin de resolver casos, realizar proyectos.
- *Programas complementarios o mixtos*: conviven las disciplinas en estructuras interdisciplinarias como módulos temáticos.

Los últimos tres niveles de integración de Zabalza (2012) son más estrictos e intensos y las disciplinas se integran sin subdivisiones ni categorías.

- *Integración interdisciplinar (multidisciplinar)*: diversas disciplinas conforman un solo curso centrado en una temática.

- *Interdisciplinariedad*: las materias se funden, el foco del curso se establece en torno a una temática compleja interdisciplinar.
- *Transdisciplinariedad*: el conocimiento se sitúa en el ámbito de la vida real, aprendizajes de inmersión (hospital, oficina, escuela). Se trata de vincular conocimientos para dar significado a situaciones para atenderlas y saber cómo actuar ante ellas (pp. 28-32).

De manera similar, Russell (2009) describe tres niveles en la integración curricular: conexiones de servicios, correlaciones simétricas y sintegración. En estos niveles, las materias del currículo pueden trabajar en conjunto para alcanzar resultados específicos.

Las *conexiones de servicio* dentro de las materias ocurren cuando los conceptos y resultados de aprendizaje se refuerzan en una asignatura mediante el uso de recursos o materiales de otra. Un ejemplo de esto es cantar el alfabeto en una clase de música; en este caso, se emplea la música como recurso didáctico sin que necesariamente se trate de una clase especializada en esta disciplina.

Las *correlaciones simétricas*, por su parte, se centran en el uso de recursos, materiales o ideas compartidas entre asignaturas, de modo que ambas se benefician. Según el autor, esto ocurre cuando dos docentes emplean el mismo recurso en diferentes materias, lo que permite derribar barreras disciplinares y favorecer un aprendizaje más integral.

Finalmente, la *sintegración* —un término derivado de *sinergia + integración*— ocurre cuando los resultados obtenidos son superiores a los que se lograrían si cada materia se enseñara por separado o simplemente se correlacionara con otros temas.

El pedagogo Jurjo Torres clasifica los niveles de integración según la profundidad y la coherencia de la integración curricular, y plantea diversas modalidades para llevarla a cabo. A partir de esta clasificación, se identifican diferentes formas de integración curricular:

- *Integración curricular a través de tópicos*: las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tópico o tema). A partir de ese momento, no existe relación jerárquica entre ellas, sino que los intereses quedan subordinados a la propia interacción;
- *Integración curricular a través de cuestiones de la vida cotidiana*: desarrollando temas transversales difícilmente abordables desde el tratamiento unipolar que ofrece una sola disciplina;
- *Integración curricular a través de temas seleccionados por el alumnado*: organizando los contenidos alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado;
- *Integración curricular a través de conceptos*: se utiliza en grupos de estudiantes con edades avanzadas, pues requiere una cierta madurez y dominio del pensamiento abstracto asociado a los conceptos, por ejemplo, modernidad y marginación;
- *Integración curricular a través de bloques históricos y/o geográficos*: se organizan los contenidos y las áreas a partir de acontecimientos históricos, espacios geográficos o periodos de la humanidad, por ejemplo, cultura egipcia;
- *Integración curricular a través de culturas o instituciones*: se organiza el currículo tomando como referente algunos grupos humanos significativos o alguna institución, asociación, organismo o corporación creada por las personas, como, por ejemplo, los árabes, las sectas, las prisiones para menores, entre otros;
- *Integración curricular a través de grandes descubrimientos o inventos*: se utilizan los descubrimientos e inventos como ejes vertebradores del currículo, por ejemplo, la energía solar, el teléfono móvil, la vacuna. (Torres, 2000, Rentería, 2020 y Molina e Illán 2008, citados en Illán y Molina, 2011).

Otro autor relevante en el campo de la *integración curricular* es *James Beane*, quien plantea que para lograr un cambio significativo en el aprendizaje es necesario

integrar las experiencias de vida con lo académico, articular la comunidad con el conocimiento y diluir las barreras rígidas que separan las disciplinas (Contreras, 2018).

Por su parte, *Roegiers* (2007) establece diversas dimensiones a través de las cuales el estudiantado puede enlazar conocimientos: *integración situacional*, *integración teoría-práctica*, *integración didáctica*, *interdisciplinariedad* y *transdisciplinariedad* (p. 117). En este enfoque, la persona estudiante se convierte en el actor que articula los distintos conocimientos para movilizarlos en situaciones específicas (*integración situacional*), donde la organización del aprendizaje está orientada hacia la formación práctica (*integración teoría-práctica*), mediante proyectos, intereses o temáticas (*integración didáctica*).

Cuando las disciplinas permanecen separadas pero se relacionan en determinados momentos para abordar un tema en común, se habla de *interdisciplinariedad*; sin embargo, en esta etapa “no existe una verdadera integración” (Roegiers, 2007, p. 101). Finalmente, en la *transdisciplinariedad*, la persona estudiante logra “movilizar conocimiento de diferentes disciplinas para resolver un problema complejo” (Roegiers, 2007, p. 102).

Este mismo autor clasifica tres grandes familias de integración entre disciplinas, a las cuales denomina *modos de integración*. Estos modos representan distintos niveles de profundidad y conexión entre las disciplinas, los cuales se detallan en la **Tabla 9**.

Tabla 9. Criterios de selección de un modo de integración

	Modo 1 Módulos de integración	Modo 2 Trabajo por temas integradores	Modo 3 Creación de una nueva disciplina
Nivel	Enseñanza secundaria y superior.	Enseñanza fundamental.	Final de la enseñanza fundamental y secundaria.
Objetivos	Objetivos de las disciplinas expresadas en términos de competencias.	Objetivos de las disciplinas en términos de exploración.	Objetivos de las disciplinas en términos de capacidades transversales.
Docentes	Disciplinas impartidas por diferentes	-	-

	docentes especializados.		
Contenidos materias	-	Una sola disciplina se convierte en disciplina "herramienta" para las demás disciplinas, sin demasiados lazos.	Disciplinas parecidas en capacidades desarrolladas.

Nota. Adaptado de Roegiers (2007).

Otra jerarquización relevante sobre los niveles de colaboración e integración curricular es la propuesta por Jean Piaget, quien distingue tres niveles de integración entre disciplinas: la multidisciplinariedad, como el nivel más básico, en el que algunas disciplinas colaboran para resolver un problema; la interdisciplinariedad, como un segundo nivel, caracterizado por una verdadera reciprocidad en los intercambios entre disciplinas; y, finalmente, la transdisciplinariedad, como el nivel más alto de integración, donde se construye un sistema total sin fronteras entre las disciplinas (Piaget, 1979, citado en Torres, 2000).

Como se evidencia, existen múltiples jerarquías de integración que permiten articular distintos niveles de conexión entre disciplinas. Aunque no se mencionen todas en detalle, cada una de estas propuestas presenta un desarrollo progresivo que va desde una integración básica hasta niveles más complejos de interacción. La jerarquización más reconocida y considerada por diversos organismos internacionales se basa en las formas de relación entre las diferentes especialidades, lo cual se refleja en la **Tabla 10**.

Tabla 10. Niveles de interdisciplinariedad más conocidos según organismos internacionales

Niveles	Descripción
Multidisciplinariedad	Es el nivel más bajo de coordinación, existe una yuxtaposición de materias diferentes, sin claridad de nexos. El aprendizaje el estudiantado no lo utiliza en situaciones reales, queda en estancos comunicados.
Pluridisciplinariedad	Es la yuxtaposición de disciplinas más o menos cercanas, dentro de un mismo sector del conocimiento. Las disciplinas se conciben en igualdad de condiciones y se realiza un intercambio de información y acumulación de conocimientos. Existen mejores condiciones para que el aprendizaje se aproxime a la vida cotidiana.

Disciplinarietàad cruzada	Una de las disciplinas domina sobre las otras, entonces, la materia considerada más importante determina lo que asumen las otras disciplinas.
Interdisciplinarietàad	Implica una voluntad y compromiso de elaborar un marco más general en el que cada disciplina pasa a depender de las otras. El estudiantado está más capacitado a enfrentarse a problemas que trascienden una sola disciplina y la motivación al aprendizaje es mayor.
Transdisciplinarietàad	Es el nivel superior de interdisciplinarietàad, aparece una nueva macrodisciplina con objetivos comunes y de un ideal de unificación epistemológico y cultural. Algunos autores le denominan también metadisciplinarietàad, supradisciplinarietàad, omnidisciplinarietàad, transespecialidad. No se ha encontrado un modelo suficientemente elaborado y desarrollado.

Nota. Elaboración propia a partir de Torres (2000, pp. 72-77), (2024).

En el modelo multidisciplinario, el tema o proyecto central se estudia desde varias disciplinas, pero de forma autónoma. Las asignaturas contribuyen al tema de manera paralela, sin un esfuerzo explícito por conectar los contenidos en una narrativa unificada. Aunque las áreas permanecen separadas, el estudiantado recibe distintas perspectivas sobre un mismo tema, obteniendo una apreciación general sin una integración profunda. Arredondo y Terrance (2016) señalan que este enfoque, aunque valioso, a menudo se etiqueta erróneamente como "integrado", ya que carece de una verdadera fusión de contenidos entre disciplinas.

La integración interdisciplinaria implica la colaboración entre docentes de distintas disciplinas para trabajar en torno a un tema común, manteniendo cada área su enfoque y objetivos específicos. En este modelo, el personal docente planifica en conjunto, pero cada integrante aborda el tema desde su disciplina, conectando conocimientos particulares en torno a una pregunta o problema central que el estudiantado explora. Este enfoque permite una articulación entre disciplinas sin diluir sus particularidades, lo que enriquece la comprensión del alumnado al ofrecerle una visión multifacética del tema (Cier, 2013; Tabash, 2015; Arredondo & Terrance, 2016; Parraguez, 2019; Niemelä, 2021).

La transdisciplinarietàad va más allá de la interdisciplinarietàad, buscando una integración profunda y holística del conocimiento. En este modelo, se establecen

conexiones entre distintas disciplinas y se generan nuevos conocimientos a partir de la integración de saberes (Cier, 2013; Niemelä, 2021; Parraguez, 2019).

En síntesis, los modelos de integración curricular se fundamentan en ideas generales sobre las transformaciones que se buscan alcanzar. La integración se aborda desde distintas perspectivas, considerando tópicos, temas transversales, acontecimientos históricos y diversas culturas, pero todas coinciden en un objetivo común: el fortalecimiento de la formación del estudiantado y el desarrollo profesional del personal docente.

Para que los modelos de integración puedan implementarse en la práctica, sin importar el nivel de integración seleccionado, es fundamental considerar dos aspectos clave: la habilidad del personal docente para conectar diferentes disciplinas y diseñar actividades de aprendizaje significativas, así como la importancia del conocimiento pedagógico integrador. Esto implica que el profesorado debe poseer un conocimiento profundo de las distintas materias y ser capaz de identificar las conexiones entre ellas para integrarlas de manera efectiva en el aula.

Lo anterior requiere un compromiso con el enfoque integrador para desarrollar una visión generalista del perfil de salida del estudiantado, lo que permitirá identificar temas comunes entre diferentes materias, establecer conexiones y facilitar la integración. La implementación exitosa del modelo integrador suele depender de una formación docente que capacite al profesorado para reconocer temas articuladores, especialmente a partir de los programas de estudio oficiales.

Se destaca la importancia de identificar temas que puedan servir como puentes integradores entre distintas disciplinas. Estos temas pueden ser conceptuales, contextuales o basados en problemas, y su selección es clave para que la integración curricular sea efectiva. En este sentido, se sugiere el uso de mapas conceptuales como herramienta para organizar y visualizar temas integradores, facilitando la relación entre distintas áreas del conocimiento.

En un entorno de integración curricular, el rol del personal docente es el de facilitador del aprendizaje, guiando al estudiantado en la exploración de los contenidos y

ayudándole a establecer conexiones entre diferentes disciplinas. En lugar de limitarse a impartir el contenido, fomenta el diálogo, orienta la construcción del conocimiento desde múltiples perspectivas y propicia una mediación pedagógica más significativa.

Asimismo, se reconoce que no todas las materias tienen el mismo potencial integrador, por lo que es necesario ajustar las estrategias a las particularidades de cada una. En este contexto, la evaluación se concibe como una herramienta para mejorar el aprendizaje y no solo como un mecanismo de calificación. Se promueve, entonces, la reflexión crítica sobre los aprendizajes y los procesos de mediación pedagógica empleados. En consecuencia, el éxito de la integración curricular depende tanto de la formación y disposición del personal docente como del respaldo de la institución educativa y las instancias ministeriales.

Otro elemento esencial para una adecuada integración es la estructuración del aprendizaje. En este enfoque, el aprendizaje se organiza en torno a temas, inquietudes y preguntas planteadas por el estudiantado. Los temas seleccionados se desarrollan en unidades temáticas, las cuales agrupan contenidos y actividades de distintas disciplinas en torno a un eje común, permitiendo la experimentación de conexiones entre diversas áreas del conocimiento. Este proceso contribuye a que el estudiantado construya un aprendizaje holístico, cohesivo y relevante para su vida cotidiana. Además, las actividades se organizan en torno a temas de alto interés para el estudiantado, fomentando la exploración y la investigación del entorno a partir de la identificación de problemas o inquietudes, tanto de manera autónoma como colectiva.

Lo anterior permite que el estudiantado comprenda la realidad de manera integral y relacione los contenidos académicos con su entorno. Al abordar temas centrales, se busca que aplique conocimientos de diversas disciplinas, promoviendo así un aprendizaje holístico. A manera de síntesis, estas formas de integración curricular reflejan distintos niveles de profundidad en la colaboración entre disciplinas, desde la conexión temática hasta la integración auténtica y basada en el interés del alumnado. Además, se respeta el hecho de que los temas surgen de intereses personales o cuestiones relevantes para

el propio estudiantado, ya que un tema central unifica diferentes áreas del conocimiento y organiza los contenidos y las actividades en torno a un problema o cuestión específica.

El personal docente, por su parte, apoya al grupo de estudiantes en la refinación de sus preguntas y en el diseño de actividades y contenidos que exploran los temas de interés desde múltiples disciplinas, lo que genera un aprendizaje más significativo. En este modelo de integración curricular, como se ha señalado, el estudiantado asume un rol activo, y los temas se seleccionan en función de su contexto y realidad, promoviendo aprendizajes más relevantes y auténticos.

Una vez definidos los temas centrales, el cuerpo docente analiza y estructura el contenido y las habilidades necesarias para abordar las preguntas iniciales. Este análisis, desarrollado de manera colaborativa entre docentes y estudiantes, permite identificar qué conocimientos y competencias de cada disciplina pueden contribuir de manera efectiva al tema central, favoreciendo una auténtica mediación pedagógica. A su vez, se establecen fases metodológicas para una intervención educativa que garantice el cumplimiento de los objetivos curriculares y, al mismo tiempo, ajuste los diversos enfoques pedagógicos a las necesidades y particularidades del contexto.

Finalmente, es necesario referirse al rol del estudiantado en el proceso de aprendizaje basado en la integración curricular, en el cual se le considera protagonista, ya que tiene la oportunidad de tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. Se promueve la construcción de conocimientos mediante la conexión entre los nuevos aprendizajes y los conocimientos previos. Además, al emplearse metodologías dinámicas y colaborativas, se fomenta el trabajo en equipo y la ayuda mutua entre pares y docentes. Las actividades son flexibles y contextualizadas, pues se adaptan a las características de cada entorno educativo y a las necesidades del alumnado. Asimismo, favorecen el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la cooperación.

En este contexto, la relación didáctica entre docente, estudiante y contenido resulta fundamental para lograr una integración efectiva. La integración curricular, en este

sentido, implica que el profesorado diseñe actividades que permitan al estudiantado conectar los contenidos de distintas materias de manera significativa.

b) Aspectos de índole didáctica y metodológica de la integración curricular

El aprendizaje ocurre a través del estudio, la adquisición de experiencia y la aplicación de ejercicios que estimulan la cognición. Por ello, es esencial que el proceso de aprendizaje sea una experiencia enriquecedora y que permita la correlación entre elementos curriculares y extracurriculares. En otras palabras, se trata de extraer un fragmento de la realidad para investigarlo y, al mismo tiempo, relacionarlo con el conocimiento disciplinar, promoviendo así un aprendizaje significativo y contextualizado.

Desde esta perspectiva, el enfoque educativo conocido como *paidocentrista* fundamenta la integración curricular, ya que prioriza las necesidades e intereses de la niñez y considera tanto las dimensiones sociales como las culturales. De este modo, se contraponen las posturas individualistas de corte conservador (Torres, 1989), las cuales han ido quedando atrás, dando paso a enfoques de autores como Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey y Bruner, quienes proponen una visión más holística del aprendizaje.

Para que este proceso se lleve a cabo de manera efectiva, el personal docente debe ajustar sus estrategias de mediación a los distintos estilos de aprendizaje del estudiantado y responder a sus necesidades individuales y grupales. De esta manera, se garantiza una atención educativa de calidad, con el reconocimiento de que el grupo no presenta un rendimiento homogéneo (MEP, 2013).

En síntesis, el proceso de aprendizaje basado en la vivencia y la integración se produce cuando se desarrollan las potencialidades individuales, la autoestima y la confianza en los conocimientos y capacidades del estudiantado. Al mismo tiempo, el ambiente educativo se enriquece mediante la interacción con situaciones reales y la correlación de elementos que trascienden el conocimiento disciplinar.

Las fases metodológicas de este proceso de aprendizaje integrador, según Illán y Molina (2011), comienzan con la planificación y toma de decisiones sobre los objetivos, contenidos y posibilidades de integración, además de la selección del enfoque

metodológico y los principios de intervención educativa. Luego, se presenta la planificación al estudiantado con el propósito de brindarle una visión global de lo que se realizará. A partir de ello, se pone en marcha la propuesta, permitiendo que el aprendizaje se estructure en módulos de contenido que se interrelacionan dentro de distintas estrategias de enseñanza. Finalmente, la evaluación se concibe como un instrumento dentro del proceso de aprendizaje, en lugar de una etapa final o un mecanismo de control.

Según Torres (1996), un profesorado que adopta una filosofía pedagógica integrada diseña propuestas de trabajo en las que el grupo escolar participa activamente en diversas acciones, tal como se expone a continuación:

- Enfocar una educación más conectada con las problemáticas reales y complejas del entorno (cultural, económico, político, religioso, ecológico, de género, étnico y territorial).
- Democratizar el acceso a la ciencia y el conocimiento, tradicionalmente influenciado por los grupos hegemónicos.
- Visibilizar la ciencia y el conocimiento es un proceso colectivo, contextualizado y dinámico; en el que se deben considerar todas sus autorías.
- Reconocer que el conocimiento no es definitivo ni eterno y examinar la forma en que se construyó el conocimiento (controversias, debates, intereses influyentes).
- Vincular las teorías con la experiencia cotidiana concreta, aplicar el aprendizaje en situaciones más complejas.
- Convertir el trabajo escolar en algo que permita poner en práctica y ayudar a la comprensión de las implicaciones de diferentes posiciones éticas y morales bajo dimensiones de justicia y equidad.
- Valorar y confrontar el conocimiento y la experiencia del estudiantado con las de otras personas.
- Promover la discusión acerca de diferentes alternativas para resolver problemas y conflictos, así como de los efectos colaterales de cada una de las opciones.
- Poner en acción juicios de evaluación, reflexionar acerca de las acciones, valoraciones y conclusiones que se suscitan o en las que se ven comprometidos.

- Aprender a comprometerse en la aceptación de responsabilidades y en la toma de decisiones; a asumir riesgos y a aprender de los errores que cometan.
- Potenciar la personalidad específica de cada estudiante, sus estilos y características personales. Llegar a convencerse del valor positivo de la diversidad personal, así como de pueblos y culturas.
- Emplear estrategias de enseñanza y aprendizaje flexibles y participativas.

En resumen, las acciones de integración, independientemente del modelo, buscan desarrollar una conciencia crítica que permita al estudiantado analizar, valorar y participar activamente en su contexto inmediato. Estas líneas de acción coinciden con los principios de la pedagogía crítica de Freire, la cual cuestiona y desafía las creencias asumidas sin reflexión y se fundamenta en una educación basada en la toma de conciencia.

El marco de referencia que evidencia una metodología integradora se relaciona con “el grado de control que ejerce el profesorado y el alumnado en la selección, organización, ritmo y temporalización del conocimiento; y, por otro lado, a las relaciones que se establecen entre los contenidos” (Bernstein, 1988, citado en Torres, 2014, párr. 51).

Si bien no existen procesos únicos para lograr un trabajo interdisciplinario, hay diversas formas, modalidades y tipologías para abordarlo. No obstante, ciertos elementos suelen estar presentes en la mayoría de los procesos de integración disciplinaria:

- Definir el problema, determinar los conocimientos y las disciplinas representativas, modelos relevantes, bibliografía; desarrollar un marco integrador.
- Especificar los estudios concretos, reunir los conocimientos actuales y nuevos, resolver conflictos entre las disciplinas implicadas y construir una comunicación frecuente.
- Cotejar todas las aportaciones y evaluar su adecuación, relevancia y adaptabilidad; integrar los datos, ratificar las soluciones o respuestas y finalmente, decidir sobre el futuro del equipo de trabajo. (Klein, 1990, pp.188-189 citado por Torres, 2000, pp. 67-68).

Siempre sobre el tema de la didáctico y metodológico, en cuanto a la producción de conocimiento, se consideran, según Peñuela (2021), dos sentidos, “mediante las formas de apropiación de conceptos como integración de conocimiento escolar en función de los proyectos transversales y a través de los discursos sobre integración curricular a nivel de política educativa” (p. 3). También se reconocen cinco estrategias de integración curricular, según Zabalza (2012):

- Identificación de los cuatrimestres con bloques formativos.
- El establecimiento de espacios comunes a varias disciplinas.
- La fusión total o parcial de materias.
- Los clusters de materias impartidas por clusters de profesores.
- La organización curricular por módulos temáticos.

Existen diversas maneras de articular los conocimientos y llevar la integración curricular al aula. A continuación, se describen algunas de las modalidades y estrategias más reconocidas, basadas en diversas experiencias de aprendizaje.

Para Torres (2000), las dos modalidades clásicas de integración son los *centros de interés decrolyanos* y el *método de proyectos*. El primero se fundamenta en cuatro criterios: a) todas las partes del programa de la unidad deben estar interrelacionadas, b) las tareas deben conectar al estudiantado con su vida cotidiana, c) el aprendizaje debe permitir la comprensión de las leyes que subyacen tanto en la vida individual como en la social, y d) se debe fomentar el desarrollo integral de la personalidad. Esta modalidad también incorpora el juego como parte esencial de la metodología educativa.

Por otro lado, el trabajo por proyectos constituye una forma de integración curricular que se basa en la resolución de problemas en equipo, siguiendo las fases de propósito, planificación, ejecución y evaluación. Este enfoque se orienta hacia el desarrollo de aprendizajes que resulten *interesantes* para el estudiantado y que permitan resolver problemas reales dentro del aula, lo que implica la necesidad de recurrir a conocimientos provenientes de diversas disciplinas (Torres, 2000, p. 201).

El modelo basado en proyectos también permite estructurar el aprendizaje en torno a temas o problemas relevantes para el estudiantado y su comunidad. Para ello, se deben diseñar actividades educativas que articulen los contenidos de diversas asignaturas, promoviendo la colaboración y el trabajo en equipo. De esta manera, el alumnado participa en proyectos de largo plazo que integran distintas áreas del conocimiento, lo que le permite aplicar los saberes de manera práctica y significativa. Además, esta metodología fomenta una percepción más interconectada de las disciplinas y favorece la construcción de relaciones entre ellas. Este enfoque se complementa con otros métodos y principios que facilitan la adaptación del currículo a contextos específicos y fortalecen el aprendizaje significativo (Parraguez, 2019).

Ahora bien, existen diversas propuestas para la elaboración de proyectos curriculares integrados. A medida que estas se implementan, las experiencias generadas permiten el desarrollo de nuevos modelos y estrategias para lograr un aprendizaje cada vez más significativo, práctico, contextualizado e integrado en conocimientos. La clasificación más común para tales proyectos se organiza en cuatro categorías:

- Proyectos con integración correlacionando diversas disciplinas: se establece una clara coordinación entre las disciplinas implicadas para resolver proyectos en común.
- Proyectos con integración a través de temas, tópicos o ideas: a partir de un tópico se integran contenidos y actividades de diferentes áreas de conocimiento para un interés común. Las disciplinas están en igual posición gobernadas por la propuesta del proyecto de integración.
- Proyectos de integración en torno a una cuestión de la vida práctica y diaria: los temas transversales son un ejemplo (cuestiones sociales y morales). Los contenidos se presentan de manera transversal a esos problemas sociales y prácticos para facilitar su entendimiento.
- Proyectos de integración desde los temas o investigaciones que decide el alumnado: cuestiones de su propio mundo, quién decide qué tema o problema se va a utilizar como eje para organizar los contenidos de las distintas áreas del

conocimiento es el propio estudiantado. Entre las subcategorías para esta modalidad de integración, se encuentran:

- ✓ Proyectos de integración a través de conceptos, como, por ejemplo, cambio climático, tiempo, cooperación, causa y efecto.
- ✓ Proyectos de integración en torno a periodos históricos y/o espacios geográficos, por ejemplo, llegada la población europea a América, época de construcción de las catedrales, las guerras mundiales, la colonización del continente africano, la cultura griega clásica, el Polo Norte.
- ✓ Integración sobre la base de instituciones y colectivos humanos, por ejemplo, instituciones gubernamentales, pueblos gitanos, instituciones carcelarias, sindicatos, partidos políticos.
- ✓ Integración en torno a descubrimientos e inventos, como, por ejemplo, la escritura, la imprenta, el libro, la rueda, la energía, los viajes espaciales, las telecomunicaciones, la penicilina, el cine, el dinero, los juguetes.
- ✓ Integración mediante áreas de conocimiento, como, por ejemplo, agrupar disciplinas con similitudes en sus contenidos. (Pring, 1976, pp. 103 – 111 citado en Torres, 2000, pp. 204 – 207)

Como se mencionó anteriormente, los proyectos son una forma común para llevar la integración curricular al aula, procurando, de esta manera, la adquisición de aprendizajes más integrados y útiles para la vida diaria. El uso de unidades integradas es otra forma muy popular porque, a diferencia de los proyectos, requieren menos tiempo para su realización. En la **Tabla 11** se puede comparar su definición y estructura, según dos autores destacados.

Tabla 11. Integración curricular mediante Unidades Integradas

	Jurjo Torres Santomé	Nuria Illán Romeu y Jesús Molina Saorín
Definición de unidad didáctica integrada	Propuesta de trabajo en la que participan un determinado número de áreas de conocimiento o disciplinas, destinadas a	Estrategia para dar respuesta al reto de atender a la diversidad del alumnado en un mismo tiempo y espacio.

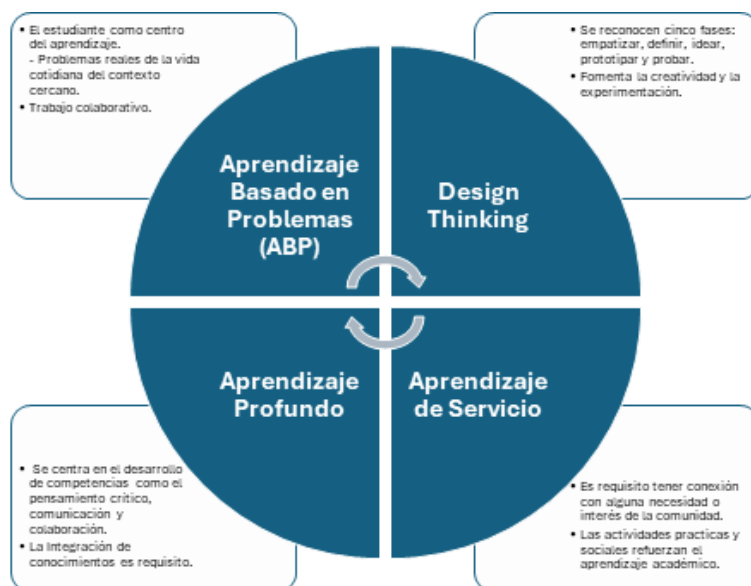
	Jurjo Torres Santomé	Nuria Illán Romeu y Jesús Molina Saorín
	cumplir un periodo temporal relativamente corto.	
Características de la unidad didáctica integrada	<p>Promueve procesos de enseñanza y aprendizaje para aprender determinados contenidos, conceptos y procedimientos.</p> <p>Asumen de manera reflexiva un sistema de valores.</p> <p>Desarrolla un conjunto de destrezas que les permite establecer nuevas relaciones e interacciones con los contenidos estudiados y otros culturales.</p>	<p>Aborda un tópico motivante seleccionado por el profesorado y el alumnado.</p> <p>Duración definida corta (tres semanas)</p> <p>Aborda contenidos de diversas áreas en consecución de competencias.</p> <p>Atiende la diversidad y ritmos de aprendizaje desde el propio currículo.</p> <p>El alumnado participa en las decisiones en el proceso.</p> <p>Construcción y reconstrucción activa del aprendizaje.</p>
Estructura de la unidad didáctica integrada	<p>Diagnóstico previo: el alumnado completo y la institución escolar.</p> <p>Diseño de la unidad didáctica: metas educativas, selección del tópico para investigar.</p> <p>Elaboración de un plan de investigación: subtemas, elaboración de la red de tópicos, distribución de subtemas y tareas del alumnado.</p> <p>Recursos y materiales adecuados: localización de fuentes de información necesarias y posibilidades de acceso.</p> <p>Agrupamiento de alumnas y alumnos: tareas para distintos grupos, plan de trabajo de los grupos.</p> <p>Exigencias a nivel organizativo que impone el desarrollo del tópico elegido: organización espacial para facilitar el trabajo y organización temporal por las implicaciones de horarios.</p> <p>Papel del profesorado: conformar grupos de docentes, planificar, desarrollar y dar seguimiento a la unidad.</p> <p>Evaluación: matrices de seguimiento y participación del alumnado en evaluaciones.</p> <p>Redacción y presentación de las conclusiones finales del trabajo realizado: reflexión sobre problemas que surgieron, evaluación del proceso, de las conclusiones y resultados.</p>	<p>Fase I: selección del tópico, preselección de objetivos y contenidos, análisis de posibilidades de integración, decisiones sobre el proceso metodológico, decisiones sobre evaluación.</p> <p>Fase II: presentación de la unidad al grupo clase, diseño definitivo de la unidad</p> <p>Fase III: el proyecto de trabajo se hace un análisis y síntesis del conocimiento, transferir ese conocimiento.</p> <p>Fase IV: la evaluación del proceso de aprendizaje y de mejora.</p>

	Jurjo Torres Santomé	Nuria Illán Romeu y Jesús Molina Saorín
Destrezas que adquiere el estudiantado con las unidades didácticas integradas	<ul style="list-style-type: none"> Definir un problema. Localizar información. Seleccionar información. Organizar información. Evaluar información. Comunicar resultados. Comunicar resultados. Presentar los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo colaborativo y participación democrática en la toma de decisiones de qué y cómo aprender. Pensamiento crítico al reflexionar sobre su propio aprendizaje. Respeto por las diferencias individuales. Interconexión de saberes para aplicarlos en nuevas situaciones prácticas. Gestión autónoma del aprendizaje.

Nota. Elaboración propia a partir de Illán y Molina, 2011 (pp. 22 – 25) y Torres, 2000, (pp. 220 – 240), (2024).

Otras formas de llevar la integración curricular al aula incluyen iniciativas más concretas y de plazos más cortos, los cuales buscan, de diversas maneras, superar currículos disciplinares y generar espacios curriculares interesantes donde el estudiantado trabaje en equipo y resuelva problemas reales en su contexto a partir de la integración de conocimientos de varias disciplinas. Algunas de estas iniciativas incluyen el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Design Thinking, Aprendizaje de Servicio y Aprendizaje Profundo. Como una breve descripción, en la **Figura 3** se destacan las principales características de estas metodologías.

Figura 3. Características de algunas iniciativas de integración curricular en el aula

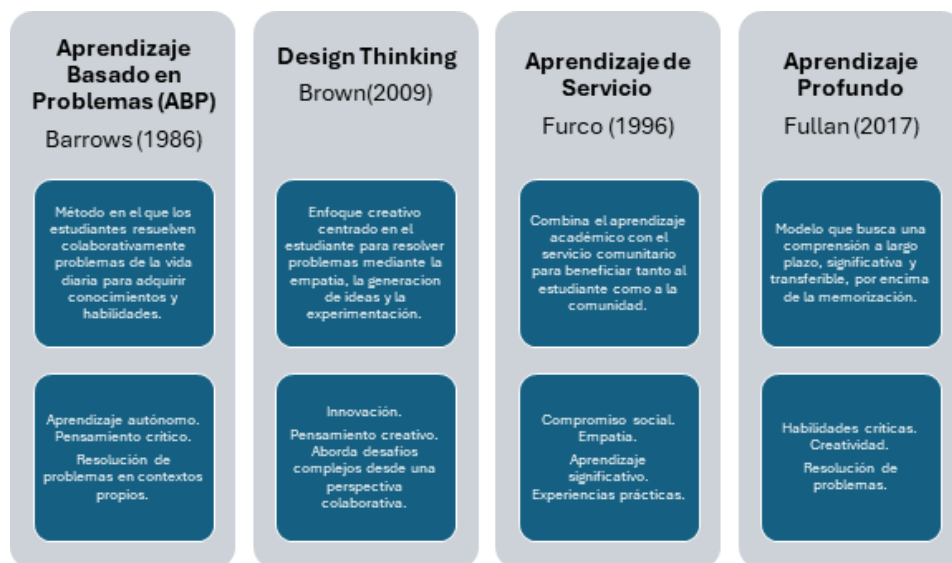


Nota. Elaboración propia a partir las metodologías analizadas (2024).

Las iniciativas mencionadas permiten que el estudiantado conozca su realidad de manera más cercana, reconozca su contexto e identifique una situación particular, ya sea por necesidad o interés. A lo largo del proceso, va adquiriendo un conjunto de conocimientos y habilidades que, en su conjunto, contribuyen al desarrollo de competencias útiles para la vida. En este sentido, la educación adquiere un propósito con mayor sentido y pertinencia.

Para comprender con mayor detalle las metodologías presentadas, en la **Figura 4** se muestra una comparación entre ellas, donde se destacan sus definiciones y los objetivos que buscan alcanzar con el estudiantado.

Figura 4. Definiciones y aspiraciones de metodologías de integración curricular



Nota. Elaboración propia a partir de los autores citados en la figura (2024).

Tal como se observa en la figura anterior, los enfoques, modelos y métodos para llevar la integración curricular al aula son diversos; no obstante, todos coinciden en que favorecen el aprendizaje desde una perspectiva global. Asimismo, se reconoce que el compromiso del profesorado es esencial, ya que requiere destinar tiempo tanto para la coordinación con otras disciplinas como para el estudio y preparación propios.

En este sentido, la planificación conjunta con docentes de distintas áreas exige una inversión de tiempo significativa para organizar los contenidos, colaborar en la estructuración de estrategias de enseñanza y profundizar en temáticas que pueden ser nuevas según el tópico o situación seleccionada para el aprendizaje. El trabajo colaborativo entre docentes, por tanto, requiere espacios de reunión y una retroalimentación constante, especialmente para el desarrollo de acciones pedagógicas integradas.

III. Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional

i. Experiencias nacionales e internacionales relacionadas con el currículo integrado o correlacionado

a) Descripción de los hallazgos en las experiencias internacionales

En esta sección se presentan los principales resultados de la indagación realizada sobre modelos y sistemas educativos internacionales con el objetivo de identificar posibles beneficios, limitaciones, recursos, metodologías y otros aspectos relevantes que permitan ampliar la comprensión del objeto de estudio de esta investigación.

Es importante señalar que gran parte de la información analizada proviene de distintas fuentes documentales, por lo que se ha organizado presentando, en primer lugar, los datos generales de cada experiencia y, posteriormente, un breve análisis sobre su pertinencia para comprender la trascendencia de la integración curricular como enfoque para la educación primaria.

A continuación, se presentan los casos de Corea del Sur, Cuba, Finlandia, Polonia, Serbia, Singapur, Lituania, Nepal y Noruega.

➤ **Información general sobre el abordaje pedagógico de la integración curricular**

• **Corea del Sur, (Hae-Eun L. y Hae-Ik H., 2009)**

Según la revisión realizada, se presenta un análisis detallado sobre las opiniones y necesidades del personal docente de educación primaria en relación con el currículo integrado, particularmente en el contexto de las revisiones curriculares de 2007 y 2009 en Corea del Sur.

La mayoría de las personas participantes en el estudio manifestaron su preferencia por un plan de estudios basado en temas, en lugar del enfoque tradicional por materias

separadas. Esto refleja un reconocimiento de los beneficios de integrar los contenidos para lograr una experiencia de aprendizaje más cohesiva.

No obstante, a pesar de la valoración positiva del currículo integrado, algunos participantes destacaron la cantidad de tiempo y esfuerzo requeridos para reorganizar e implementar este tipo de enfoque de manera efectiva. Esto sugiere que, aunque se reconoce el valor de la integración curricular, persisten desafíos prácticos en su ejecución.

La implementación exitosa de un plan de estudios integrado en el sistema educativo surcoreano depende, en gran medida, de la capacitación del personal docente y de su disposición para la colaboración. Se señala la necesidad de formación profesional especializada en integración de materias, así como el fortalecimiento de la comprensión sobre la naturaleza de cada asignatura y el desarrollo de estrategias para la planificación interdisciplinaria.

Asimismo, se identificó que las redes de personal docente y los programas especializados representan recursos clave para la gestión efectiva del currículo integrado. Estos espacios, tanto dentro como fuera del entorno escolar, permiten compartir experiencias, intercambiar estrategias y ofrecer apoyo mutuo para afrontar los desafíos que implica la enseñanza interdisciplinaria.

integrado.

- **Cuba (Jiménez y Verdecia, 2020; Álvarez, 2000; Camarasa et al., 2011; Juárez, 2012; Rico et al., 2008)**

El sistema educativo de Cuba presenta una estructura caracterizada por su currículo integrado y enfoque holístico, diseñado para promover la interconexión de disciplinas y una formación completa. Este enfoque busca que el estudiantado comprenda cómo los conocimientos de diferentes materias se conectan, permitiendo un aprendizaje significativo. Según Jiménez y Verdecia (2020), el sistema educativo cubano, en colaboración con entidades sociales y ONG, implementa una estructura participativa y evolutiva que se adapta a las necesidades de la población y su contexto.

Con base en lo anterior, es importante señalar que “la educación es uno de los pilares del Proyecto Social cubano y en el cual todos los ciudadanos participan activamente en el quehacer educativo” (Álvarez, 2000, p. 41). Es decir, la educación se conceptualiza como un asunto de interés público; se trata de un derecho universal y gratuito que el Estado garantiza a toda la ciudadanía.

Este sistema de educación gratuita se apoya en becas y en el principio de que la educación es tanto un derecho como un deber. Además, fomenta la democracia y la participación en la educación, donde la comunidad y la familia desempeñan un rol activo en el proceso educativo. Este enfoque inclusivo busca garantizar que todas las personas estudiantes reciban una educación igualitaria, independientemente de su género o situación económica.

Otros principios señalados por diversos autores (Camarasa et al., 2011) resaltan la importancia de la relación docente-estudiante en aulas pequeñas, la entrega de informes pedagógicos anuales por parte del personal docente, un proceso de evaluación interna y externa del profesorado, la enseñanza de informática en preescolar y un enfoque en el cumplimiento de objetivos. Además, se enfatiza la educación patriótica, física, laboral y estética, junto con una destacada promoción de la expresión artística en la educación primaria. Estas características reflejan el compromiso de Cuba con la calidad y la integralidad de su sistema educativo.

Enfocándose en la educación primaria cubana y en relación con la educación rural, Juárez (2012) señala que esta

se organiza en seis grados agrupados en dos ciclos: uno de primero a cuarto grado y otro que incluye el quinto y sexto grados. En el primero se imparten conocimientos esenciales de español y matemáticas. Además, los alumnos reciben nociones elementales relacionadas con la naturaleza y la sociedad y realizan actividades de educación física, laboral y estética. El segundo ciclo incorpora el estudio de historia y geografía de Cuba, ciencias naturales y educación cívica. También, se desarrollan actividades de educación patriótica, física, laboral y estética. (p. 4)

Además, en este país, según el autor citado, se suele organizar el eje temático a abordar a partir de un análisis previo que evalúa las habilidades, desafíos y aptitudes del estudiantado. Los temas, en general, se seleccionan en función de los intereses de las niñas y los niños, lo que facilita la conexión entre diferentes asignaturas y etapas escolares. Esto implica, en consecuencia, un esfuerzo significativo en la formación docente para que el profesorado logre adaptar el currículo a los diversos escenarios educativos.

Por esta razón, la etapa de educación primaria es de vital importancia dentro del sistema educativo cubano, pues, como indican Rico et al. (2008), “constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a adquisiciones y desarrollo de potencialidades del niño, tanto en el área intelectual como en la afectivo motivacional” (p. 35). Desde una perspectiva metodológica, los objetivos de la educación primaria en Cuba están formulados de manera holística e integrada por nivel, abarcando múltiples áreas de aprendizaje. Por ejemplo, en el sexto año, se espera que el estudiantado adquiera habilidades como la comprensión de conceptos esenciales sobre la protección de la vida y el entorno en situaciones de desastres naturales, así como la capacidad de comunicarse de manera efectiva en su lengua materna, tanto de forma oral como escrita.

Además, se espera que el estudiantado pueda expresar sus ideas en inglés sobre temas relacionados con sus experiencias cotidianas. Asimismo, se busca que sea competente en la interpretación de información cuantitativa y en la resolución de problemas matemáticos que impliquen descripciones, patrones y operaciones aritméticas con números naturales y fraccionarios. Estos propósitos tienen como objetivo proporcionar a la población estudiantil una educación completa y equilibrada (Rico et al., 2008).

A grandes rasgos, el currículo integrado cubano se caracteriza por la mediación activa del personal docente y su capacidad para fomentar la reflexión y el análisis en el estudiantado; un enfoque centrado en la persona estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, lo que implica la autorregulación y la participación activa; la

promoción de dinámicas de enseñanza y aprendizaje colaborativas y colectivas; así como la transformación de la escuela en un espacio de comunicación efectiva, que fortalece las relaciones tanto internas como externas, incluyendo a la comunidad y la familia. En este sentido, el currículo busca una educación más participativa y reflexiva, donde docentes y estudiantes desempeñen roles activos y la escuela se convierta en un centro de comunicación integral.

Por las razones anteriores, no es extraño que Jiménez y Verdecia (2020) señalen que

se necesita de una escuela con métodos renovados, realmente desarrolladores, donde todos sean protagonistas y se sientan incluidos y participantes en igualdad de condiciones. Se necesita de una escuela diferente, una escuela donde el estudiante aprenda a aprender, a pensar, a crear, a reflexionar, a debatir, a discernir, a apropiarse y a construir un nuevo conocimiento, cercano a su tiempo y a sus intereses, sin dejar de lado los colectivos. (p. 95)

En síntesis, el sistema educativo de Cuba sobresale por su enfoque en la equidad en el acceso a la educación, la gratuidad de esta y la preparación de docentes altamente competentes. Asimismo, pone un énfasis especial en una formación que engloba tanto aspectos académicos como valores cívicos y ha conseguido alcanzar un elevado grado de alfabetización y educación en la nación.

- **Finlandia (Alarcón et al., 2019; Sahlberg, 2015; Moreno, 2018; Álvarez, 2013; Ministry of Education, 2004)**

Finlandia es un país ubicado en el norte de Europa. El objetivo de su sistema educativo es que cada individuo pueda crecer como persona, partiendo de sus propias habilidades y aptitudes, y que, además, pueda contribuir al desarrollo personal y comunal como ciudadano. En este país, el sistema educativo se reestructuró entre 2014 y 2016, con énfasis en la actualización de contenidos, la modificación de estructuras y la transformación de los procesos de formación docente. Como parte de estos cambios, se

implementó la metodología *Phenomenon Based Learning (PhenoBL)*, la cual, según Alarcón et al. (2019), propone que “ya no se dan las asignaturas principales como tales, sino que se trabaja por proyectos y por competencias. También proponen nuevos enfoques de aplicación y más cooperación” (p. 165).

Desde una perspectiva curricular, esta metodología adopta un enfoque integrado, ya que el sistema educativo finlandés se centra en el logro de objetivos específicos para que el estudiantado adquiera habilidades clave al final de cada etapa educativa. Se otorga especial importancia a la educación primaria, considerada la base del aprendizaje en los niveles posteriores. Por ello, se promueve el trabajo en equipo, la flexibilidad curricular, la autonomía del personal docente y el desarrollo de competencias transversales.

Esta prioridad otorgada a la educación primaria se justifica en el hecho de que, como señalan Alarcón et al. (2019), en esta etapa la niñez tiene su primer contacto con la educación formal y comienza a adquirir sus primeros conocimientos fundamentales, como la lectura, la escritura y las habilidades matemáticas. Además, el sistema educativo finlandés pone un fuerte énfasis en el desarrollo de competencias en inglés y matemáticas, así como en la formación en áreas como la lengua, la música y el arte.

En relación con lo anterior, Sahlberg (2015) menciona que el sistema escolar finlandés se caracteriza por

el aprendizaje personalizado y la diferenciación se transformaron en principios básicos en la organización de la escolaridad para los estudiantes en toda la sociedad. El supuesto de que todos los estudiantes pueden lograr metas educativas comunes si el aprendizaje está organizado de acuerdo con las características y las necesidades de cada estudiante, se transformó en otro pilar fundamental. (p. 141)

Adicionalmente, el modelo adoptado por Finlandia se centra en garantizar que el estudiantado desarrolle habilidades aplicables a la vida real, dejando de lado la educación concebida como un conjunto de materias aisladas y promoviendo un aprendizaje útil en la cotidianidad. El plan de estudios en este país se estructura a partir de pilares esenciales

que todas las escuelas deben seguir para asegurar que el alumnado adquiera conocimientos y competencias fundamentales para su desarrollo. Entre estos pilares se incluyen la introducción de temas innovadores, la integración de competencias transversales en todas las asignaturas, modificaciones en el funcionamiento de las escuelas, la implementación de al menos un módulo de aprendizaje multidisciplinario por año y la adopción de enfoques diversos para la evaluación del estudiantado (Moreno, 2018).

En este sentido, el currículo finlandés, en palabras de Moreno (2018), está compuesto por “los objetivos y los contenidos descritos para diferentes materias que están conectadas con la descripción de las políticas sobre los valores subyacentes, la concepción del aprendizaje y la cultura escolar” (p. 14). Desde un enfoque metodológico, se privilegia el aprendizaje basado en proyectos, lo que permite que el estudiantado elija, de manera democrática, un tema central que guiará las asignaturas y la dinámica en el aula. Asimismo, se fomenta la resolución de problemas, la investigación y el aprendizaje a través de la experiencia, promoviendo la aceptación del error como parte del proceso educativo.

Ahora bien, en Finlandia, el rol del personal docente se considera fundamental para garantizar una educación de calidad. Al respecto, Álvarez (2013) sostiene que “desde el gobierno central se ha impulsado la idea que el mayor honor para un ciudadano o ciudadana finlandés, es ser profesor” (p. 8), afirmación que respalda Moreno (2018) al señalar que “la vocación de las personas que quieran estudiar para convertirse en profesores debe de ser elevada, no vale solamente con tener un buen nivel académico” (p. 12). En este marco, el profesorado tiene la misión de contextualizar los contenidos y metodologías para favorecer un aprendizaje significativo en la niñez.

Por su parte, el Ministry of Education (2004) enfatiza la importancia de crear entornos de aprendizaje saludables y seguros, en los cuales la niñez pueda experimentar, crear y descubrir con libertad. Para ello, resulta imprescindible que el personal docente apueste por la diversificación de los métodos de enseñanza, de manera que se adapten a las necesidades del estudiantado y fomenten su desarrollo integral.

En síntesis, en Finlandia, la calidad de la educación y su posible éxito descansa sobre tres pilares esenciales que la sostienen y fortalecen (Álvarez, 2013):

- En primer lugar, se implementa una selección meticulosa de las personas docentes, puesto que se elige al primer tercio de cada generación de graduados para garantizar que las aulas estén a cargo de maestras y maestros altamente competentes.
- En segundo lugar, se da gran relevancia a la calidad de las interacciones entre estudiantes y docentes. Se entiende que un aprendizaje de alta calidad surge cuando existe una relación cálida y segura en el aula. Por lo tanto, se enfatiza en la construcción de entornos de aprendizaje donde el profesorado pueda establecer relaciones cordiales con sus estudiantes, permitiendo que estos se sientan seguros y libres dentro de las aulas.
- Finalmente, se promueve la idea de que las personas docentes son líderes educativos. Se espera que estén profundamente involucradas, tanto en lo que sucede dentro de las aulas como en las políticas educativas. Además, se les anima a motivar a sus colegas, estudiantes y familias a participar activamente en los procesos educativos.

En conjunto, estos tres pilares sustentan la calidad y la inclusión en la educación finlandesa, ello sin dejar de lado la aplicación de un paradigma caracterizado por el constructivismo, donde la evaluación es sinónimo de proceso de mejora. El objetivo es apoyar e incentivar el desarrollo integral del estudiantado como individuos y miembros de una sociedad éticamente responsables.

- **Polonia (Teresa J., 2024)**

La integración curricular en Polonia comenzó a implementarse gradualmente en la década de 1990, cuando las reformas educativas introdujeron cambios significativos en la educación infantil y primaria. Estas reformas respondieron a la necesidad de

modernizar el sistema educativo polaco y adaptarlo a los avances pedagógicos internacionales que promovían un enfoque más integrado y holístico.

En particular, la integración curricular se consolidó conforme se reconocía la importancia de un aprendizaje interdisciplinario que permitiera al estudiantado desarrollar una comprensión cohesionada del mundo, en lugar de un conocimiento fragmentado por asignaturas. Desde entonces, el currículo integrado ha evolucionado y se ha ampliado, consolidándose en los primeros años de la educación primaria y siendo respaldado por diversas políticas y programas de formación docente para garantizar su adecuada implementación.

En Polonia, la adopción de este enfoque responde a factores pedagógicos y sociales que evidencian la necesidad de una educación más holística y adaptada a las exigencias contemporáneas. Su objetivo es proporcionar una visión unificada del mundo, vinculando conocimientos, habilidades y comportamientos. El sistema enfatiza la actividad multidireccional del estudiantado más joven y la aplicación de diversas disciplinas científicas para abordar problemas de aprendizaje.

La educación primaria polaca, especialmente en los primeros años de escolaridad, busca evitar el aprendizaje segmentado por materias y promover un enfoque unificado que refleje la interconexión del mundo real. Este modelo también se fundamenta en el pensamiento pedagógico histórico, el cual establece los principios de la integración curricular y su aplicación. Se subraya la importancia de presentar una visión integral del mundo a la niñez, fomentando una comprensión profunda y multidisciplinaria.

La percepción del personal docente sobre la implementación de la integración curricular es, en general, positiva, aunque enfrenta desafíos importantes que influyen en su aceptación y aplicación efectiva. Si bien se valoran los beneficios de este enfoque, también se expresan preocupaciones relacionadas con su implementación.

Uno de los principales retos es la planificación. La integración curricular exige que el personal docente diseñe lecciones que combinen varias disciplinas, lo que implica una preparación exhaustiva. Algunas personas profesionales consideran que necesitan más tiempo y recursos para desarrollar clases que integren de manera efectiva distintos

ámbitos del conocimiento, lo que puede dificultar una implementación fluida. Aunque la formación docente en integración curricular ha mejorado con el tiempo, aún se perciben carencias en la capacitación para aplicar este enfoque interdisciplinario de manera eficiente. Esta falta de formación puede generar incertidumbre sobre cómo estructurar el aprendizaje integrado y cómo evaluar al estudiantado dentro de este marco.

En este sentido, si bien muchas personas docentes valoran la flexibilidad que permite el currículo integrado, ya que les otorga libertad para adaptar los contenidos a las necesidades e intereses del estudiantado, otras encuentran difícil gestionar esta flexibilidad, especialmente cuando deben cumplir con objetivos específicos en diversas materias. Esto puede generar tensiones entre los requisitos curriculares y el enfoque integrador.

En términos de impacto en el aprendizaje, la integración curricular favorece la participación activa del estudiantado y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, aspectos clave en los primeros años de educación. Este enfoque fomenta el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la capacidad de adaptación, competencias esenciales para la formación integral del estudiantado. Sin embargo, también plantea desafíos en la evaluación del progreso académico, pues se requieren métodos de evaluación que reflejen no solo la adquisición de conocimientos específicos, sino también el desarrollo de habilidades interdisciplinarias. Por ello, se vislumbra la necesidad de diseñar estrategias de evaluación más adecuadas para medir el aprendizaje desde una perspectiva holística y contextualizada.

- **Serbia (Dušan V., Aleksandra S. y Bojan Z, 2016)**

La integración curricular en Serbia comenzó a desarrollarse a partir de la reforma educativa de 2009. Esta reforma tenía como propósito modernizar el sistema educativo y fomentar una educación más integral y coherente, promoviendo la conexión entre diferentes disciplinas y niveles educativos. Desde entonces, se han implementado diversas iniciativas y programas dirigidos a integrar los contenidos curriculares y facilitar

una mayor colaboración entre las distintas etapas del sistema educativo, desde la educación preescolar hasta la educación superior.

La noción de *integración* en Serbia ha favorecido el desarrollo de un modelo sui géneris de educación integrada. Este modelo va más allá del alcance de las estructuras de integración tradicionales y se extiende tanto vertical como horizontalmente, abarcando instituciones de todos los niveles educativos, desde la educación preescolar, primaria, secundaria y preparatoria hasta la educación superior y los estudios de doctorado. A primera vista, esta nueva solución jurídica se asemeja a una *holding* (sociedad gestora) del sector educativo.

El sistema representa una innovación significativa al combinar varios niveles educativos dentro de un solo marco y al fomentar asociaciones entre instituciones educativas, aspecto clave para abordar los desafíos del sistema. No obstante, su implementación enfrenta retos organizativos y de gestión, precisamente debido a su divergencia con los modelos educativos más tradicionales y modernistas. Esto ha generado críticas y escepticismo respecto a su sostenibilidad y a la necesidad de una evaluación continua.

Se trata de un sistema inusual, tanto desde el punto de vista jurídico como en términos de organización y gestión. Parece concebido como un experimento, por lo que aún no existe claridad sobre su viabilidad a largo plazo. Sin embargo, quienes han impulsado esta iniciativa lo consideran un modelo educativo con gran potencial para el futuro.

- **Singapur (Satué, 2019; Mamani, 2018; García-Ajfrín, 2016; MOE, 2005, Tan et al., 2017, Turizo, Carreño y Crissien, 2019; Bautista, Wong y Gopinathan, 2015)**

De acuerdo con Satué (2019), Singapur es considerado uno de los países con mejores resultados educativos a nivel mundial. En términos generales, la organización de las clases de primaria en este país se centra en el desarrollo de una base sólida en materias clave, una formación integral y la preparación para futuros estudios, con el

apoyo de las familias y metodologías modernas que han posicionado su sistema educativo como uno de los más avanzados.

Este país “destina el 20% de su presupuesto anual a la educación y el 98% de los niños y jóvenes aprueban los exámenes en distintos ciclos escolares con notas excepcionales” (Mamani, 2018, p. 6). Se trata de una inversión significativamente alta que respalda la infraestructura educativa, la capacitación del personal docente, el desarrollo tecnológico y la implementación de programas innovadores.

Según Mamani (2018), el Ministerio de Educación de Singapur establece como pilares fundamentales de su sistema educativo el bilingüismo, la evaluación constante y flexible, los exámenes estatales que determinan la trayectoria en la educación secundaria, las pruebas vocacionales que definen el acceso a la educación superior, la selección del personal docente a partir de las mejores personas estudiantes de primaria y secundaria, la internalización de los aprendizajes, la participación de madres y padres en el proceso educativo, las intercompetencias, la interdisciplinariedad y una alta inversión económica.

Dentro de estos principios, destaca la interdisciplinariedad, la cual, según Mamani (2018), implica que “la interacción de las materias no están separados [sic] sino interactúan mutuamente, de modo que los aprendizajes son conjuntos” (p. 8). En este sentido, el sistema educativo singapurense se orienta a ofrecer mayor variedad de opciones para el estudiantado, de acuerdo con sus intereses y formas de aprendizaje. Esto le otorga un papel más activo y responsable en su formación académica.

El camino hacia una educación de calidad en Singapur, según Satué (2019), estuvo marcado por la creación de la iniciativa *Thinking Schools, Learning Nation* (TSLN) en 1997 por parte del Ministerio de Educación. Su propósito fundamental ha sido preparar al estudiantado para enfrentar los desafíos del futuro, promoviendo un aprendizaje basado en el pensamiento crítico, la adaptabilidad y la integración del conocimiento en distintos contextos. Al respecto, Pei-Ling et al. (2017), citados por Satué (2019), señalan que

el lanzamiento del TSLN es ampliamente reconocido como un momento clave que formalizó los esfuerzos sistémicos de Singapur para educar a los estudiantes del siglo XXI, concentrando recursos para los profesores, infraestructura y tecnología con el fin de desarrollar en los estudiantes los conocimientos y competencias necesarias para responder a los retos del futuro. (p. 10)

De manera paralela a la iniciativa anterior, Satué (2019) señala que, en el mismo año (1997), se llevó a cabo otra propuesta denominada *Masterplan 1 (MP1) for Information Communication Technology (ICT) in Education*, cuyo propósito era capacitar al estudiantado en el uso de las TIC e incorporarlas en el currículo. Asimismo, en 2004 se creó el movimiento *Teach Less, Learn More (TLLM, Enseñar menos, aprender más)*, que comenzó en 2006 con el objetivo de reducir los planes de estudio para brindar al estudiantado mayor espacio para aprender y explorar. En este programa, según García-Ajofrín (2016), el personal docente debe generar en sus clases oportunidades para que la niñez construya su propio conocimiento, lo que implica un proceso constante de innovación.

En cuanto a la estructura del sistema educativo en Singapur, Tan et al. (2017) indican que la educación obligatoria inicia en la educación primaria, que tiene una duración de seis años. Esta etapa tiene como objetivo “brindar a los estudiantes un buen conocimiento del idioma inglés, lengua materna y matemáticas” (Tan et al., 2017, p. 7). Se divide en dos ciclos: el primero abarca de primero a cuarto año, donde se enseñan los conceptos básicos del currículo, y el segundo comprende quinto y sexto año, donde se prepara al estudiantado para la educación secundaria (Satué, 2019).

Más allá de las áreas académicas, el sistema educativo singapurense enfatiza el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la competencia en TIC y STEM. Al respecto, Turizo, Carreño y Crissien (2019), refiriéndose específicamente a la enseñanza de las matemáticas, destacan que en Singapur el énfasis se encuentra en el desarrollo de habilidades, evitando la memorización mecánica. En este contexto, el aprendizaje se basa en la resolución de problemas, enfoque que se

complementa con la metodología del aprendizaje basado en proyectos, lo cual permite la interconexión entre distintas áreas del saber.

Para Bautista, Wong y Gopinathan (2015), como ya se ha mencionado, Singapur es reconocido internacionalmente por sus logros educativos. Este reconocimiento se sustenta en diversos indicadores, tales como el rendimiento del estudiantado en evaluaciones como PISA (*Programme for International Student Assessment*) y TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*), las tasas de finalización de estudios y el porcentaje de estudiantes que acceden a la educación superior.

En sintonía con lo anterior, Bautista, Wong y Gopinathan (2015) destacan que el desarrollo profesional del personal docente es un factor clave en el éxito de la propuesta curricular. Estos autores identifican las siguientes características en la formación del profesorado en Singapur: se enfoca en materias específicas con aplicación directa en las aulas, se concibe como un proceso continuo y riguroso, ofrece oportunidades para un aprendizaje activo, fomenta la colaboración entre educadores dentro y fuera de sus instituciones y se adapta a las necesidades docentes y a las metas educativas a nivel escolar y nacional.

En la misma línea, Mamani (2018) señala que la supervisión continua y la educación en servicio constituyen la piedra angular de la formación docente en Singapur. Se enfatiza que la única vía para alcanzar niveles de competencia más elevados es a través de la actualización constante. En este sentido, se establece que el personal docente tiene el derecho (aunque no la obligación) de participar en 100 horas de formación adicional al año, mediante cursos diseñados según sus necesidades. Las instituciones educativas, por su parte, deben estar al tanto de este proceso formativo y facilitar tanto el horario como el apoyo financiero necesario.

A manera de síntesis, gracias a las estrategias implementadas en Singapur, ha sido posible alcanzar altos niveles en pruebas internacionales como PISA y TIMSS, así como mantener elevadas tasas de finalización de estudios y continuidad en la educación superior. Este éxito también se atribuye a la supervisión constante y a la cultura de

aprendizaje continuo del personal docente, aspectos esenciales para el progreso profesional y la calidad educativa del país.

- **Lituania (Jakavonytė-Staškuvienė y Mereckaitė-Kušleikė, 2023)**

En Lituania, la integración curricular es un enfoque clave dentro de la actualización del plan de estudios 2020-2024. Esta iniciativa tiene como objetivo armonizar los logros académicos con el desarrollo de las competencias generales del estudiantado, destacando la educación integrada como una prioridad dentro del sistema educativo.

La educación integrada se aplica a diversas materias, permitiendo que el estudiantado interactúe con contenidos que vinculan múltiples disciplinas. Este enfoque no solo hace que el aprendizaje sea más atractivo y relevante, sino que también fomenta una mayor comprensión al incorporar elementos de, al menos, dos áreas del conocimiento.

El papel del personal docente es fundamental en la implementación de planes de estudio integrados, ya que es responsable de crear un entorno de aprendizaje motivador y emocionalmente seguro, lo cual resulta esencial para obtener resultados de aprendizaje exitosos. En este sentido, la integración curricular en Lituania considera el contexto emocional y social del aprendizaje. Para ello, se enfatiza la necesidad de generar un ambiente de apoyo que favorezca el bienestar del estudiantado y su desarrollo académico, promoviendo la cooperación y el aprendizaje colaborativo.

El proceso de aprendizaje integrado en Lituania contempla tanto evaluaciones formativas como sumativas, las cuales están interrelacionadas. Esto garantiza que la evaluación sea coherente con los métodos de aprendizaje integrados y contribuya a mejorar la experiencia educativa en su totalidad.

Finalmente, la integración curricular en este país responde a la necesidad de hacer que la educación sea significativa para la vida del estudiantado, conectando distintas disciplinas con cuestiones y problemas del mundo real. De este modo, se busca preparar a la población estudiantil para enfrentar los desafíos futuros con una formación más contextualizada y aplicable a su entorno.

- **Nepal (Lhomi, 2020)**

El concepto de currículo integrado en Nepal ha experimentado una evolución progresiva. En 2005, se introdujo el plan de estudios nacional para el desarrollo de la primera infancia (ECD, por sus siglas en inglés); sin embargo, el énfasis en un enfoque verdaderamente integrado ha cobrado mayor impulso con las recientes revisiones curriculares y el compromiso gubernamental de poner a prueba un plan de estudios integrado. Este plan tiene como propósito combinar varias materias dentro de un marco temático, lo que permite al estudiantado acceder a un entorno de aprendizaje más interconectado y basado en la experiencia, especialmente en los primeros años de la educación.

El currículo integrado en Nepal fue conceptualizado y planificado para su implementación a partir de 2019 como un proyecto piloto. Esta iniciativa forma parte de los esfuerzos del gobierno para mejorar el sistema educativo, con especial atención a la educación de nivel básico, que comprende los grados del primero al tercero. Previo a esta implementación, el Marco Curricular Nacional (NCF, por sus siglas en inglés) fue revisado en 2018, destacando la necesidad de un enfoque integrado desde la educación de la primera infancia hasta el tercer grado. El propósito de esta revisión era responder a las cambiantes necesidades educativas y ofrecer un modelo de aprendizaje más holístico.

En términos generales, la evolución del currículo integrado en Nepal refleja una transición significativa hacia prácticas educativas más modernas. A través de este enfoque, el gobierno busca implementar estrategias pedagógicas alineadas con las tendencias educativas globales, al mismo tiempo que responde a las necesidades específicas del contexto local.

- **Noruega (OECD, 2019)**

La integración curricular en Noruega se articula a través de dos marcos principales: el Plan Marco para el contenido y las tareas de los jardines de infantes en educación infantil y el Plan de estudios de promoción del conocimiento en educación primaria. Estos

marcos están diseñados para alinearse estrechamente, asegurando una transición fluida para la niñez que pasa del jardín de infantes a la escuela primaria.

Las áreas de aprendizaje establecidas en el Plan Marco reflejan las materias que serán abordadas en la escuela primaria. Esta alineación facilita la continuidad en las experiencias de aprendizaje, permitiendo que las habilidades y conocimientos adquiridos en la educación de la primera infancia sean utilizados y ampliados en la educación primaria.

Tanto el Plan Marco como el Plan de estudios de promoción del conocimiento comparten propósitos y valores comunes, lo que fortalece aún más la integración entre ambas etapas educativas. Esta visión compartida permite al personal educativo mantener la coherencia en los enfoques de mediación pedagógica y garantizar la progresión de los aprendizajes.

El enfoque integrador también pone énfasis en la progresión del contenido y en los resultados de aprendizaje esperados. Por ejemplo, la complejidad de las experiencias de aprendizaje en áreas como el arte y el diseño se incrementa conforme el estudiantado avanza en los niveles educativos, asegurando así una preparación adecuada para los desafíos de la escuela primaria.

La última revisión del Plan Marco, realizada en 2017, subrayó la importancia de la colaboración con las familias y de la coherencia en las transiciones entre el jardín de infantes y la escuela primaria. Se incluyeron secciones explícitas sobre estas transiciones, con el objetivo de proporcionar apoyo al estudiantado en su paso a la educación primaria, promoviendo un desarrollo más integral y armónico.

primaria.

➤ **Pertinencia de las experiencias internacionales relacionadas con la integración curricular**

La creación de un sistema educativo integrado y curricularmente cohesionado permite a las instituciones educativas experimentar la innovación a través de nuevos métodos y enfoques de mediación pedagógica. La sociedad contemporánea exige que

las personas sean capaces de comprender problemas complejos desde múltiples perspectivas. En este sentido, la integración curricular contribuye al desarrollo de una mentalidad abierta y flexible en el estudiantado, preparándolo para adaptarse a la complejidad del mundo real y resolver problemáticas que no se limitan a una sola disciplina.

Como se observa en la sección anterior, todas las experiencias revisadas evidencian que la integración curricular es pertinente para las necesidades formativas en distintos sistemas educativos, independientemente del país. Esto se debe a que el aprendizaje humano no se adquiere de manera fragmentada por asignaturas, sino que se integra al pensamiento y se vincula con experiencias previas, vivencias y conocimientos previos, haciéndolo más significativo y aplicable en situaciones cotidianas.

A continuación, se presenta un análisis de ideas que relaciona los hallazgos obtenidos en la revisión documental a nivel internacional. Se destacan aspectos generales que permiten reflexionar sobre la visión de la integración curricular, su implementación y los desafíos y fortalezas que deben atenderse.

Al integrar diferentes niveles y modalidades educativas, se busca reducir las brechas en el acceso y la calidad de la educación. Un enfoque integrado optimiza el uso de recursos educativos y humanos, favoreciendo la colaboración entre instituciones y el intercambio de buenas prácticas. Esto puede traducirse en una mejora general de la calidad educativa.

Además, la educación integrada contribuye a la construcción de entornos educativos más inclusivos, al responder a las diversas necesidades del proceso de aprendizaje del estudiantado. Este enfoque favorece una comprensión más profunda y significativa de los contenidos académicos.

Por otro lado, el currículo integrado fomenta el desarrollo de competencias esenciales al propiciar el trabajo en proyectos interdisciplinarios, en los cuales el estudiantado establece conexiones entre conceptos de diversas áreas del conocimiento. Esto lo prepara para enfrentar un mundo en constante transformación, proporcionándole herramientas necesarias para desenvolverse con éxito en un contexto global.

El papel del personal docente en la integración curricular es el de mediador, fomentando la reflexión en el aula y el análisis de los temas. La implementación de un plan de estudios integrado impulsa a la comunidad docente a adoptar una mediación pedagógica innovadora y a participar en un desarrollo profesional continuo. Esto puede generar un entorno de enseñanza más dinámico y eficaz, beneficiando tanto al profesorado como al estudiantado, con el objetivo de responder a las demandas de la educación primaria en el siglo XXI, como el desarrollo de habilidades en alfabetización digital, comunicación y liderazgo.

Para la ejecución exitosa de la integración curricular, es indispensable fortalecer la formación continua del profesorado. Esto implica que los programas de capacitación docente deberían diseñarse para dotar a la comunidad educativa con las habilidades y estrategias necesarias para aplicar un currículo que realmente integre los saberes sin la segmentación tradicional por asignaturas.

Otro aspecto clave es el establecimiento de redes de colaboración docente o programas especializados que actúen como recursos estratégicos para el personal educativo. La creación de plataformas colaborativas para compartir ideas, recursos y experiencias favorece la implementación de planes de estudio integrados, al tiempo que fomenta una comunidad de aprendizaje profesional en constante crecimiento.

Estas redes pueden proporcionar apoyo tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, facilitando la administración del currículo integrado de manera más efectiva. Además, la integración curricular promueve una relación más estrecha entre la escuela, la familia y la comunidad, convirtiendo el espacio escolar en un entorno de interacción y comunicación donde los hogares participan activamente en el proceso educativo. La implicación de las familias en las actividades escolares y el intercambio frecuente de información sobre el progreso del estudiantado refuerzan la colaboración entre docentes, estudiantes y sus familias.

Otro elemento fundamental de la integración curricular es la evaluación del proceso de aprendizaje. El personal docente realiza un seguimiento periódico del progreso del estudiantado y proporciona retroalimentación constructiva para fortalecer

sus habilidades y guiar su aprendizaje. Se utilizan métodos de evaluación variados, tanto formales como informales, para adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje. En este contexto, se enfatiza la evaluación diagnóstica y formativa, dado que la evaluación sumativa no constituye el fin último de este modelo educativo.

Un desafío recurrente en la implementación de la integración curricular es el tiempo requerido para desarrollar actividades interdisciplinarias, lo que genera preocupaciones sobre su viabilidad en la práctica. Sin embargo, los beneficios del enfoque integrado, como la conexión entre diversas disciplinas y el enriquecimiento del proceso de aprendizaje, justifican su aplicación.

La integración curricular permite que el estudiantado aborde problemas y temáticas desde múltiples perspectivas, favoreciendo el pensamiento crítico y el análisis profundo. Además, este enfoque facilita la coherencia y continuidad educativa, permitiendo transiciones más fluidas entre los distintos niveles escolares. Al conectar los contenidos y enfoques pedagógicos de manera progresiva, se fortalece el desarrollo académico y personal de la niñez.

En síntesis, la pertinencia de aplicar un currículo integrado radica en su capacidad para proporcionar al estudiantado una comprensión holística del mundo. Este enfoque permite que la niñez aprenda de manera coherente, relacionando conocimientos, habilidades y comportamientos en lugar de recibirlos de forma fragmentada por asignaturas. Así, la educación refleja la naturaleza interconectada de la vida real y responde mejor a las necesidades del estudiantado en sus primeros años escolares.

Asimismo, la integración curricular favorece la inclusión educativa, al ofrecer una estructura flexible que permite la personalización del aprendizaje. Este modelo busca que todo el estudiantado, independientemente de sus habilidades, pueda participar en el proceso formativo y beneficiarse de un currículo adaptado a sus necesidades. La conexión de los nuevos saberes con experiencias y situaciones de la vida real mejora la retención del conocimiento y estimula la investigación, la experimentación y la creatividad.

Finalmente, en un contexto de cambios acelerados en la tecnología y la estructura social, la integración curricular se convierte en una herramienta esencial para el desarrollo de habilidades transversales altamente valoradas en el mundo actual. La combinación de distintas áreas del conocimiento permite fortalecer competencias como el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la adaptabilidad a nuevas situaciones y la autogestión del aprendizaje, elementos clave para el éxito en el siglo XXI.

b) Descripción de los hallazgos en las experiencias nacionales (escuelas laboratorio y unidocentes)

Una de las principales experiencias en la aplicación de la integración y/o correlación curricular en Costa Rica se encuentra en los centros laboratorio. En el país existen siete instituciones de este tipo, seis escuelas y un liceo. Para efectos de este estudio, se ha tomado como referencia la información contenida en el *Decreto Ejecutivo 7125* y en dos documentos alusivos a modelos pedagógicos, uno utilizado en la Escuela Laboratorio Emma Gamboa y otro en la Escuela Laboratorio de Heredia. Cabe destacar que estos últimos documentos fueron suministrados por las propias instituciones y no se tiene certeza de si existen otros utilizados en los demás centros laboratorio.

A continuación, se detallan algunos aspectos fundamentales de los insumos analizados.

El **Decreto Ejecutivo 7125**, vigente desde 1977, define la naturaleza de los centros laboratorio, sus funciones y ámbitos de acción. Asimismo, establece las directrices para la selección del personal docente, las características del perfil requerido y sus obligaciones. Además, el documento incluye pautas para la gestión administrativa de estas instituciones y las responsabilidades de la dirección.

Desde una perspectiva pedagógica, el decreto menciona algunos lineamientos generales sobre el papel de estos centros en la educación nacional, entre los que destacan:

- Desarrollo de la investigación (por parte del personal docente y del estudiantado).

- Aplicación de métodos y técnicas diversas, considerando los principios de distintas disciplinas.
- Transmisión de logros y descubrimientos (buenas prácticas) a otros centros educativos del país.
- Seguimiento del plan de estudios y los programas oficiales del MEP, “sin perjuicio de las variantes que fueran necesarias introducir en razón de su condición de centros experimentales” (Decreto Ejecutivo Número 7125, 1977).

En relación con el **Modelo Pedagógico de la Escuela Laboratorio Emma Gamboa**, el Acta N°2-98/20-1-98 del Consejo Superior de Educación menciona dicho modelo. Además, como parte de la indagación realizada, se halló el documento correspondiente, el cual contiene una serie de aspectos que fundamentan el accionar del centro educativo. Entre los componentes curriculares, por ejemplo, se menciona el movimiento de la Escuela Nueva de John Dewey, con énfasis en la filosofía democrática y los métodos activos, a su vez, innovadores.

En suma, la fundamentación del modelo incluye la descripción de la participación de la Universidad de Costa Rica mediante un convenio histórico tripartito entre la escuela, la comunidad y la institución de educación superior mencionada, el cual se remonta a los años sesenta. Además, se exponen las bases del currículo desde la filosofía, la psicología, la sociología y la antropología; la filosofía educativa enfocada en el desarrollo integral del estudiantado; los fines, funciones y objetivos de la institución; y los perfiles estudiantil y docente.

En relación con los programas de estudio, en el documento se menciona que se utilizan los oficiales del MEP y se hace referencia a la organización de ejes temáticos que guían la planificación didáctica. Estos permiten la continuidad, secuencia y enriquecimiento de las experiencias educativas del estudiantado sobre la base de su naturaleza y su desarrollo integral (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f., p. 22). Igualmente, en el texto se alude a la integración y correlación de materias. Al respecto, se menciona que, en todos los niveles, las materias tales como estudios sociales, ciencias,

matemáticas y español se estructuran tomando en cuenta el principio de integración del contenido, es decir, su relación horizontal, de manera que se establezca un proceso coherente y globalizado (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f., p. 23). Igualmente, en el texto se hace alusión a la integración y/o correlación de materias, al respecto, se menciona que:

En todos los niveles las materias tales como estudios sociales, ciencias, matemáticas y español son estructuradas tomando en cuenta el principio de integración del contenido, o sea su relación horizontal, de tal manera que se dé un proceso coherente globalizado. (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f., p. 23)

Otro de los aspectos esenciales que se incluyen en el modelo es la descripción de la metodología y las estrategias didácticas, caracterizadas por la flexibilidad, el uso de recursos que faciliten el aprendizaje, la aplicación de técnicas grupales e individuales, el desarrollo del pensamiento crítico, el fomento de actitudes personales y sociales, la creatividad y la investigación, entre otros (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f.).

La evaluación es concebida como un proceso continuo cuyo propósito es comprobar el alcance de los objetivos, reorientar los procesos, identificar el potencial y las dificultades del estudiantado, y garantizar el cumplimiento de los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Pública (MEP). Este proceso se lleva a cabo mediante la observación y el desempeño, empleando diversas técnicas, entre las cuales se incluyen: discusiones grupales, debates, ensayos, entrevistas interactivas, situaciones problema, portafolios, tareas individuales y grupales, así como pruebas objetivas orales y escritas (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f., p. 25).

Asimismo, es relevante mencionar que el modelo pedagógico contempla otros aspectos vinculados con su implementación, tanto administrativos como académicos. Entre ellos destacan la organización de los niveles en ciclos (básico, medio y final), el inicio de la jornada escolar con la actividad denominada El Círculo, en la cual se abordan diversas temáticas de manera conjunta (ya sea en grupos o por niveles), y la estructura

del horario escolar, que se extiende desde las 7:30 a.m. hasta las 2:00 p.m., entre otros elementos.

Por otra parte, en lo que respecta al **Modelo Pedagógico de la Escuela Laboratorio de Heredia**, denominado *Construyo mi conocimiento con alegría*, se señala que este fue elaborado en 2004 por el Consejo Técnico en funciones (Consejo Técnico, 2013). Además, se hace referencia al convenio interinstitucional con la Universidad Nacional, el cual fomenta la cooperación y el apoyo en el ámbito pedagógico.

El documento detalla diversos aspectos administrativos y curriculares que orientan la gestión institucional, tales como las generalidades de los centros laboratorio (misión, visión, filosofía, fines y funciones), la historia del centro educativo, los aspectos pedagógicos del modelo (incluidos los perfiles del personal docente, del estudiantado, de la comunidad y de la persona gestora), la fundamentación teórica del modelo (incluyendo el enfoque), así como su implementación, seguimiento y evaluación.

Al igual que en el modelo de la Escuela Laboratorio Emma Gamboa, este documento destaca la influencia de los ideales de John Dewey en la filosofía institucional, particularmente en lo relacionado con el pragmatismo y la concepción de la escuela como un laboratorio. Asimismo, se mencionan tres fuentes filosóficas fundamentales: el humanismo, el racionalismo y el constructivismo, las cuales derivan de la Política Educativa.

En cuanto a los programas de estudio, se señala que estos siguen los lineamientos oficiales del MEP y que el modelo se sustenta en el enfoque de Lenguaje Integral, lo que implica que la planificación didáctica también adopta un carácter integral. En relación con este aspecto, el modelo establece el siguiente procedimiento:

Los estudiantes escogen democráticamente un eje temático que sea de su interés (aprendizaje significativo) luego como paso siguiente escribe qué sabe del tema, qué desea saber y cómo lo quiere investigar, a este proceso se le denomina “preplanificación”.

El docente toma todas estas inquietudes y las proyecta dentro de los distintos componentes del planeamiento, es decir: objetivos, contenidos y estrategias de mediación. (Consejo Técnico, 2013, p. 43)

A partir del ejercicio de preplanificación citado, el personal docente del centro laboratorio extrae las temáticas o saberes de los programas que coinciden con los intereses del estudiantado y, a partir de ello, planifica las estrategias didácticas a desarrollar.

El modelo expone el enfoque pedagógico, el cual incluye, entre otros aspectos, la filosofía del lenguaje integral, la teoría de las inteligencias múltiples, la educación ambiental y la educación para la paz. Para este estudio, resulta especialmente relevante la tendencia filosófica constructivista del lenguaje integral. En relación con la integración curricular, se menciona que, desde esta perspectiva, se da una vinculación entre el desarrollo del lenguaje y los contenidos de aprendizaje, los cuales consideran los intereses y necesidades del estudiantado. En este sentido, se señala que: “las áreas curriculares se integran todas por medio de situaciones de la vida real o a través de la solución de problemas determinados.” (Arellano, 1989, p. 152, citado en Consejo Técnico, 2013, p. 70)

En relación con lo anterior, también se mencionan las unidades integradas, referidas como parte del modelo pedagógico y fundamentadas en la teoría del constructivismo. Se plantea un currículo interdisciplinario en el que se desarrollan actividades de las diferentes asignaturas en torno a un tema de interés. Las unidades integradas, por lo tanto, recogen objetivos y saberes de las disciplinas, así como aspectos culturales y sociales (Consejo Técnico, 2013).

En este contexto, se menciona la planificación mediante redes semánticas, denominada en el documento como *Araña*. Estas unidades, en suma, se constituyen en etapas que incluyen la elección del eje temático con participación estudiantil guiada por el personal docente, la preplanificación en la que se responde a qué se sabe del tema, qué se quiere saber y cómo se desea investigar, y la elaboración de las unidades, etapa

en la que se incorporan los aspectos de los programas de estudio y se planifican las actividades.

Otro aspecto destacado del modelo es la inclusión de diversas actividades relacionadas con posibles procesos de integración curricular, tales como la participación en talleres, *El Círculo* (rutina ya mencionada en el modelo de la Escuela Laboratorio Emma Gamboa), *La hora del cuento*, las giras educativas y los proyectos institucionales, entre otros.

En última instancia, en lo referente a la evaluación, el modelo señala que esta debe ser

congruente con los planteamientos teóricos mencionados, que contribuya al replanteamiento de la labor docente, que facilite el desarrollo de prácticas pedagógicas que permitan a los estudiantes desenvolverse en armonía de acuerdo con sus propios intereses. (Consejo Técnico, 2013, p. 174).

Es así como el modelo incluye una fundamentación teórica que orienta la propuesta de evaluación y la descripción metodológica. En síntesis, se menciona una evaluación cualitativa y auténtica, el uso de las funciones diagnóstica, formativa y sumativa propuestas por el MEP a través de su Reglamento para la Evaluación de los Aprendizajes y la aplicación de diversas técnicas, tales como observaciones, entrevistas, debates, trabajos escolares dentro y fuera del centro educativo, pruebas sumativas, portafolios, diarios reflexivos y mapas conceptuales, entre otros (Consejo Técnico, 2013). Sin embargo, esta evaluación sigue presentando dificultades, dado que no coincide plenamente con la propuesta del MEP, lo que impide afirmar que exista una diferenciación que atienda completamente al modelo.

Finalmente, en este apartado, resulta fundamental referirse, como experiencia general en el país, al modelo pedagógico de las instituciones unidocentes. Estas escuelas reciben a estudiantes de distintos niveles en un mismo salón de clase (máximo 30), lo que implica un trabajo multigrado. En este contexto, el MEP promueve la correlación

curricular como una estrategia para atender a un estudiantado caracterizado por su diversidad etaria y de niveles educativos.

Desde una perspectiva histórica, el MEP (1995), en el *I Tomo de la Guía para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas unidocentes*, establece como principio fundamental la práctica pedagógica integradora. En dicho documento se menciona que esta integración “se fundamenta en sus experiencias cotidianas, aprendizajes previos y aporte de su medio social y entorno natural” (MEP, 1995, p. 29), en referencia al estudiantado.

Asimismo, se indica que las situaciones de aprendizaje, planteadas en distintos niveles de profundidad, deben favorecer el logro de objetivos comunes para el grupo multinivel. En este sentido, se fomenta la participación en actividades conjuntas sobre un mismo contenido curricular, integrando aspectos de diversas asignaturas, lo que permite alcanzar aprendizajes más significativos y contextualizados para el estudiantado (MEP, 1995, p. 30).

Desde la fundamentación presente en el documento, también se menciona la planificación mediante unidades de aprendizaje, concebidas como una forma de organizar el currículo escolar a partir de ejes o temáticas seleccionadas en conjunto con el estudiantado. Posteriormente, se retoman los saberes de los programas para incorporarlos en la planificación según las distintas asignaturas. No obstante, es importante señalar que la situación descrita no se encuentra vigente en el momento de realización de este estudio.

En relación con lo anterior, el documento Orientaciones Pedagógicas del MEP (2024) establece que, en las escuelas unidocentes, se aplican los mismos lineamientos teóricos y curriculares que rigen en el resto del país. Sin embargo, también se presentan especificidades en cuanto a la planificación didáctica, como se indica en la siguiente cita:

se deben considerar las características para la mediación pedagógica según el modelo correlacionado. De forma que el estudiantado de los diversos años, pueda trabajar de manera colaborativa y enriquecerse mutuamente al compartir experiencias, o al exponer a todo el grupo multigrado, los resultados de los

aprendizajes. Lo anterior es esencial para el fortalecimiento mutuo de las habilidades y las competencias. (MEP, 2024, p. 48)

También, en el recurso en mención, se extienden indicaciones de atender:

- El desarrollo de saberes de los programas de estudio mediante el uso de los carteles de alcance y secuencia (en los cuales se presentan correlaciones de contenidos por asignatura y niveles educativos).
- La implementación del modelo correlacionado para atender un grupo multigrado, aplicado a todas las asignaturas escolares.
- La inclusión de los diferentes espacios pedagógicos: círculo de la armonía, círculo creativo y cierre pedagógico.

A manera de síntesis, en relación con el modelo pedagógico de las escuelas unidocentes, se identifica que se mantiene la iniciativa de promover acciones de planificación curricular correlacionada verticalmente, aunque con variaciones en el módulo horario y en los procesos para su elaboración. En este sentido, no se sugiere el uso de ejes temáticos; en su lugar, se recomienda una plantilla de planeación por asignatura que incluye únicamente una columna de aprendizajes esperados, una de estrategias de mediación y una de indicadores de evaluación, acompañadas de los espacios pedagógicos correspondientes (MEP, 2024).

ii. Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar que favorecen la integración curricular

En cuanto a este tema, a continuación se presentan los hallazgos de la consulta realizada a personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como a las personas asesoras, sobre tres aspectos: características del ambiente escolar, características del contexto o la comunidad, y características de la gestión administrativa, las cuales favorecen la integración curricular.

Además, como parte del proceso de comprensión de la experiencia que se desarrolla en los centros laboratorio, se realizaron un total de quince observaciones del entorno y la realidad escolar (grupos y niveles escolares variados) en los tres centros educativos donde laboran las personas docentes y gestoras entrevistadas, con el propósito de determinar posibles acciones que guíen la toma de decisiones a futuro en cuanto a la aplicación de experiencias de integración curricular.

a) Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular

Sobre el ambiente escolar, seguidamente se detallará información referida a tres grandes aspectos: papel de la persona docente, papel de la persona estudiante y mediación pedagógica.

a) Papel docente

La consulta realizada a los sujetos participantes incluyó su opinión acerca de las principales **competencias profesionales (conjunto de habilidades) y didácticas que debe poseer la persona docente de primaria al desarrollar la integración curricular**.

Al respecto, en la **Tabla 12**, se presenta una síntesis de las respuestas brindadas.

Tabla 12. Competencias profesionales y didácticas que debe poseer el profesorado de primaria al desarrollar la integración curricular, mencionadas por personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como personas asesoras

Sujetos	Competencias profesionales y didácticas
Docentes de Escuelas Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Apertura al aprendizaje y reflexión continua: Disposición para aprender cada día, reflexionar sobre la práctica y adaptar constantemente su enseñanza a las necesidades cambiantes del aula. • Capacitación autónoma y actualización: Habilidad para autocapacitarse y buscar apoyo o asesoría en temas que no domina, mostrando humildad y proactividad en su formación profesional. • Trabajo en equipo y colaboración: Capacidad de trabajar en equipo, aprovechando los aportes de otras personas docentes y de las familias, lo cual incluye la empatía y la habilidad para validar las opiniones de todos quienes se involucran en el proceso educativo. • Creatividad e innovación en la enseñanza: Aptitud para innovar y modificar las estrategias de enseñanza, utilizando métodos didácticos

Sujetos	Competencias profesionales y didácticas
	<p>que promuevan la participación y la comprensión significativa por parte del estudiantado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paciencia y adaptabilidad: Paciencia para respetar los tiempos de aprendizaje de la población estudiantil, comprendiendo que los resultados requieren práctica y que cada estudiante tiene su propio proceso. • Empatía y motivación para inspirar al estudiantado: Habilidad para despertar el interés y la motivación, fomentando su participación y adaptando las actividades para hacerlas relevantes y significativas.
<p>Personas Gestoras de Centros Laboratorio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades profesionales, didácticas y personales. • Interactuar de manera efectiva en el entorno social del aula: Esto incluye habilidades para socializar, adaptarse y gestionar la interacción de conocimientos con el estudiantado, respetando sus aportes y guiando las actividades sin imponer una barrera de autoridad. • Tener una "apertura a nuevas ideas y la disposición para cuestionar y aprender continuamente" (Comunicación personal, G2, 2024). • Receptividad a los intereses del estudiantado y a las ideas de sus compañeras y/o compañeros, promoviendo un ambiente de aprendizaje colaborativo. • Compromiso y responsabilidad: Aprender de los errores y mantener una actitud abierta al cambio. • Disposición para buscar apoyo o consejo de otras u otros colegas cuando sea necesario (Comunicación personal, G3, 2024). • Contar con deseos de aprender y actualizarse constantemente en las prácticas metodológicas, autoformación, lectura personal, entre otros. • Conocer cuáles herramientas tecnológicas son funcionales para integrarlas en su práctica educativa, así como contar con habilidades para su uso, de manera que se aborden temas actuales a partir de los intereses del grupo escolar. • Asumir un rol de guía en el proceso de aprendizaje, colocando al estudiantado en el centro del aprendizaje, adaptando las actividades a sus intereses y necesidades contextuales.
<p>Personas Asesoras</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una comprensión profunda y clara del currículo de primaria, para ser capaces de ver las conexiones entre distintas áreas del conocimiento. Este saber profesional permite diseñar actividades y proyectos que integren múltiples disciplinas de manera coherente. Al respecto, A1 menciona que "no podemos seguir pensando en formar profesores casados y con su materia únicamente y divorciados con todas las otras materias del currículo" (Comunicación personal, A1, 2024). • Contar con habilidades blandas: el manejo de emociones y habilidades sociales permite asumir situaciones emergentes diversas y adaptarse a las necesidades del contexto, entre estas: empatía, capacidad de comunicación, resolución de conflictos y trabajo en equipo son fundamentales.

Sujetos	Competencias profesionales y didácticas
	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad e Innovación: Diseñar actividades y proyectos innovadores que capten el interés de las personas estudiantes requerirá tener pleno conocimiento de su capacidad de ser creativo e innovador. Esto incluye un pensamiento lateral que le permita visualizar su quehacer pedagógico fuera de lo convencional y de encontrar nuevas formas de acompañar al estudiantado en su proceso de aprendizaje. • Liderazgo: De ser líder en los espacios educativos, para guiar y motivar a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje. Este liderazgo demanda capacidad de tomar decisiones desde un alto criterio profesional, lo que inspira la confianza de la comunidad educativa de su institución incluyendo las autoridades. • Competencias Digitales: Manejar herramientas digitales y conocer cómo integrarlas como apoyo al proceso de mediación pedagógica que ofrece. • Capacidad Crítica y Reflexiva: Autoevaluar la gestión de los procesos educativos que implementan y tener disposición a hacer ajustes y mejoras cuando estos así lo demanden. • Formación Continua: Participar en talleres, cursos y otras oportunidades de formación que permitan actualizarse respecto a las últimas tendencias y metodologías educativas para el aprendizaje. • Capacidad de Mediación: Una habilidad que demanda mayor entendimiento de la razón social de la profesión, mediar y ser capaz de facilitar el aprendizaje, lo cual abre puentes para ayudar al estudiantado a construir su propio conocimiento. • Adaptabilidad: Habilidad para la gestión del cambio, lo que permite adaptarse a diferentes contextos y necesidades que emergen durante la mediación pedagógica.

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

En síntesis, como se observa en la tabla anterior, la población participante en la consulta reconoce que el personal docente debe contar con una serie de competencias para el desarrollo de su labor. Muchas de estas competencias corresponden a aspectos generales que toda persona docente debe poseer y que, a su vez, favorecen la integración curricular. Sin embargo, también se identifican algunas más específicas que podrían estar directamente relacionadas con la promoción de la integración de las distintas áreas del currículo, tales como el autoaprendizaje y la formación continua, el trabajo en equipo y la colaboración, la creatividad e innovación, la comprensión profunda del currículo para establecer conexiones entre las distintas áreas del saber, el

conocimiento y aplicación de la tecnología, así como la mediación pedagógica, entre otras.

Por otro lado, se consultó a las personas participantes sobre algunas **ventajas para el personal académico el desarrollo de acciones de integración curricular**. En síntesis, se señalaron aspectos como la optimización del tiempo y el logro de objetivos de manera más eficiente mediante una planificación que integre temas de diversas áreas del conocimiento; el desarrollo personal y profesional, reflejado en el fortalecimiento de habilidades como la creatividad, la innovación y la investigación; así como la flexibilización del proceso de aprendizaje en un ambiente dinámico y motivador, dado que parte de los intereses del estudiantado.

De manera específica, el personal docente de los centros laboratorio mencionó lo siguiente:

- Optimización del tiempo (mencionado por las personas D1, D3 y D4): la integración curricular permite cubrir varios temas y materias simultáneamente, lo cual ahorra tiempo en la planificación y facilita el cumplimiento de objetivos educativos de forma más rápida y eficiente.
- Desarrollo creativo y profesional de la persona docente (mencionado por D2, D3 y D4): al integrar contenidos, el personal docente tiene la oportunidad de ser más creativo y de desarrollar sus propias habilidades, lo cual resulta en una experiencia de enseñanza más satisfactoria. Se menciona, además, el desarrollo de habilidades como la investigación.
- Perspectiva global en el aprendizaje (mencionado por D3): la integración permite observar el proceso de aprendizaje de manera más holística, relacionando temas dentro de una misma área y viendo el conocimiento como un conjunto interconectado en lugar de conceptos aislados.
- Reducción de la carga en la planificación: al respecto, por ejemplo, la persona D4 menciona que, una vez creada una unidad integrada, la planificación se centra en la mediación pedagógica, lo que simplifica la preparación de clases y reduce la carga de trabajo al no tener que planificar cada materia por separado.

Según las personas gestoras de centros laboratorio, las principales ventajas de la integración curricular incluyen el fomento de la creatividad, la generación de ambientes interactivos y dinámicos sin temor a “hacer ruido” y una mayor flexibilidad en la enseñanza. En este sentido, el profesorado tiene la oportunidad de personalizar las unidades didácticas, lo que permite el desarrollo y uso de una variedad de habilidades, como la redacción, la creación de fichas educativas y la escritura de poesías. Además, el entorno de aprendizaje se torna más dinámico e interactivo, ya que, como menciona la persona G1, es común escuchar “niños hablando, interactuando, viendo videos y escuchando música”, lo que genera un sonido ambiente positivo que facilita la interacción y el aprendizaje activo (Comunicación personal, G1, 2024). Asimismo, la integración curricular permite cierta flexibilidad respecto a las estructuras rígidas, lo que, según las personas G2 y G3, favorece un aprendizaje más auténtico y alineado con los intereses del estudiantado.

Por otro lado, las personas asesoras nacionales consideran que las ventajas de la integración curricular dependen en gran medida de la formación del personal docente, pues sin una capacitación adecuada los retos pueden superar las ventajas. Al respecto, la persona A2 señala que “como punto de partida, son mucho mayores los retos en un país donde aún no hemos dado ese paso, pero con el tiempo, vendrían ventajas” (Comunicación personal, A2, 2024), en alusión a que la integración curricular no ha sido plenamente implementada en Costa Rica. No obstante, con el tiempo y con la formación profesional apropiada, la integración curricular puede ofrecer beneficios significativos. A largo plazo, las personas asesoras destacan que una de sus principales ventajas es el desarrollo de una “visión holística que le va a permitir llegar a mediar y sin esa frontera, entonces tendría una visión muy integral, muy holista” (Comunicación personal, A2, 2024).

Asimismo, tanto docentes como personas gestoras de centros laboratorio hicieron referencia a las ventajas de la integración curricular para el estudiantado, un aspecto que se desarrolla más adelante en este apartado. Al respecto, la persona D4 menciona que

la integración curricular aumenta la motivación y la curiosidad, pues despierta la capacidad de asombro y brinda una experiencia educativa más dinámica y atractiva. Además, la persona G2 señala que, si bien las escuelas laboratorio no cuentan con aulas multinivel, la integración curricular facilita la colaboración entre estudiantes de distintos grados. Por ejemplo, niñas y niños de primer grado pueden trabajar con los de segundo, y los de tercero con los de cuarto, lo que fomenta el aprendizaje colaborativo, el apoyo mutuo y el desarrollo de habilidades sociales.

Así como se consultó a los sujetos participantes sobre posibles ventajas, también se les preguntó cuáles serían **las dificultades que enfrenta la persona docente al planificar y/o desarrollar acciones de integración curricular**. En la **Tabla 13** que sigue, se sintetizan las principales respuestas:

Tabla 13. Dificultades que enfrenta la persona docente al planificar y/o desarrollar acciones de integración curricular, mencionadas por personas docentes y gestoras de centros laboratorio, y personas asesoras nacionales

Sujetos	Dificultades mencionadas
Docentes de Escuelas Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo (mencionada por cuatro personas docentes, excepto D4): La planificación y el desarrollo de actividades integradas requieren mucho tiempo, el cual es insuficiente debido a la carga laboral y las demandas de su labor diaria (tareas administrativas y participar en actividades adicionales). Así mismo, la persona D5 expresa que no hay suficiente tiempo para compartir experiencias y aprendizajes con sus colegas. • Falta de capacitación y recursos: Mencionado por la persona D4, refiriéndose a la falta de formación específica (universitaria) y de guías prácticas para la planificación integrada.
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Tiempo: Se debe cumplir con las políticas y actividades propuestas por el MEP, lo que resta tiempo para cumplir con actividades propias de los centros laboratorio. • Evaluación de los aprendizajes: Se menciona que esta se limita a pruebas escritas. • Falta de lineamientos y/o directrices claras.
Personas Asesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de los aprendizajes: Se evalúa cada asignatura de manera separada, lo que dificulta la integración. • Diseño original del currículo oficial de la educación primaria: Se alude a la división de asignaturas y las metodologías que se proponen para su abordaje.

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

Entre las demandas señaladas por la persona D1 que reducen el tiempo disponible para el desarrollo de acciones de integración curricular, destacan los lineamientos externos, particularmente las directrices del MEP. Un ejemplo de ello es el requerimiento de planificaciones mensuales en lugar de unitarias, lo que dificulta la flexibilidad en el manejo de contenidos y la profundidad con la que se pueden abordar los temas, limitando su implementación. Además, las personas D1 y D3 mencionan las múltiples exigencias administrativas, como los registros y valoraciones del trabajo cotidiano, así como la documentación de resultados, aspectos que restan tiempo y atención a la planificación pedagógica y, por ende, a la integración curricular, dificultando la posibilidad de concentrarse en la enseñanza efectiva.

El personal docente, además, percibe la necesidad de contar con talleres o formatos de referencia que faciliten la implementación de la integración curricular, especialmente para quienes inician en la docencia. Asimismo, se señala que la colaboración entre docentes es limitada, lo que impide beneficiarse de experiencias exitosas y de las lecciones aprendidas en la implementación de este enfoque.

Por su parte, la persona G1, tal como se indica en la **Tabla 13**, menciona que el cumplimiento de las políticas del MEP reduce el tiempo disponible para desarrollar actividades específicas de los centros laboratorio. A esto se suma que la evaluación de los aprendizajes, restringida a pruebas escritas, dificulta el aprovechamiento de otras alternativas, como los proyectos integrados, los cuales no se ajustan a los informes tradicionales exigidos por el MEP. Lo anterior se debe a la ausencia de lineamientos específicos para estos centros, dado su modelo educativo propio.

Las personas G2 y G3, por otro lado, destacan que la planificación de unidades integradas conlleva una carga de trabajo significativa, ya que requiere una mayor inversión de tiempo y esfuerzo en su preparación. A ello se suma la necesidad de coordinar diversos eventos nacionales organizados por el MEP, tales como ferias científicas, festivales y actos cívicos, lo que incrementa aún más la demanda sobre el personal docente.

Las personas asesoras nacionales han señalado que la evaluación representa una dificultad, ya que requiere trabajar cada asignatura de manera separada. En este sentido, la persona A1 menciona que “se ocupa un modelo de trabajo integrado porque siempre sabemos que nosotros aprendemos integralmente, yo no aprendo en cajitas separadas” (Comunicación personal, A1, 2024). Si bien reconocen que el personal docente de centros laboratorio logra mediar los aprendizajes de algunas asignaturas de manera integrada y evaluar por asignaturas, enfatizan que este proceso exige una planificación constante e implica un esfuerzo adicional.

En relación con otra dificultad clave, la persona A2 indica que “no es un diseño integrador, es un diseño por asignatura” (Comunicación personal, A2, 2024). Esta situación se considera una de las principales problemáticas a tomar en cuenta en este estudio, dado que la complejidad no solo radica en la diversidad de contenidos que cada asignatura propone, sino también en las distintas metodologías de aprendizaje que cada una de ellas promueve. En particular, se mencionan la resolución de problemas en Matemática, la indagación en Ciencias, el taller en Estudios Sociales y el enfoque comunicativo funcional en Español. La coexistencia de estas metodologías genera incoherencias en los procesos de mediación pedagógica, pues cada asignatura posee diferentes momentos o etapas de implementación, lo que varía el tipo de trabajo que realiza el estudiantado y los productos esperados, entre otros aspectos.

A partir de lo anterior, el personal asesor sugiere que los currículos no deberían concebirse como estructuras completamente separadas, sino que deberían establecerse puntos de encuentro en la mediación pedagógica. Una posible solución sería coordinar el rediseño de los programas de estudio para que se implemente una metodología común o, al menos, compatible entre asignaturas, evitando así que el profesorado tenga que “cambiar de chip” (A2) de manera constante.

En otro orden de ideas, se consultó a los sujetos participantes del estudio mencionar **cuáles acciones de mejoramiento profesional son necesarias para fortalecer la ejecución de acciones de integración curricular en la escuela primaria.**

A pesar de que no todas las respuestas se refieren específicamente a integración curricular, se halló que, por su parte, las personas docentes de centros laboratorio indican acciones de mejoramiento personal como las siguientes:

- La formación continua y el autoaprendizaje: se resalta la importancia de leer, investigar y buscar recursos adicionales, como, por ejemplo, tutoriales en Internet, para mantener la actualización y mejorar la práctica.
- Planeamiento y colaboración en equipo: se valora el aporte de las sesiones de planeamiento en equipo, donde se comparten actividades exitosas y se aprende de las experiencias de colegas, aunque el tiempo asignado a estas sesiones, según las respuestas docentes, suele ser limitado. También se expresa la falta de documentación sistematizada sobre las prácticas que se llevan a cabo en las instituciones (D4), tales como folletos o videos que expliquen el enfoque educativo con evidencias y testimonios, lo que sería útil para toda la comunidad educativa.
- Compromiso con el modelo educativo de centros laboratorio: al respecto, se interpreta un fuerte compromiso con los principios educativos, especialmente los asociados a figuras importantes en la pedagogía, como, por ejemplo, doña Emma Gamboa Alvarado. Se destaca, asimismo, la importancia de conocer el trasfondo teórico de las prácticas que se realizan.
- La práctica docente implica constante reflexión y ajuste de métodos: es fundamental fortalecer la vocación a través de la autocrítica y la adaptación a los nuevos conocimientos en áreas como la neurociencia (mencionado por D2 y D3).

En sintonía con lo señalado por las personas docentes de centros laboratorio, las personas gestoras de estos centros se refieren a la necesidad de mantener una constante capacitación y actualización en temas específicos. Por ejemplo:

- Según la persona G1, durante el año en curso, se identificó la necesidad de fortalecer las habilidades de investigación entre el personal docente, por lo que se organizó un taller con personal experto de la UCR y una persona docente de administración con experiencia en investigación educativa. También, indica esta

misma persona gestora, que se participa en congresos en la UCR para mantenerse al día con nuevas metodologías y enfoques pedagógicos, ya que la actualización anual se trata de un requisito para el profesorado de centros laboratorio por el tipo de recargo que asume (refiriéndose a las labores institucionales que se asumen por el recargo de labores por el cual contrata el MEP).

- La persona G2 manifiesta que las acciones de capacitación, por lo general, son coordinadas por personas asesoras para abordar temas específicos como la planeación integrada.
- La persona G3, por su parte, reconoce que el tiempo para capacitarse es muy poco, debido a las múltiples tareas que tiene el personal docente; sin embargo, en la medida de lo posible, menciona que se organizan encuentros para que el profesorado de preescolar y primer ciclo comparta sus vivencias y estrategias, lo cual considera beneficioso para fortalecer la integración curricular.

Las personas asesoras, en relación con este mismo tema, señalan que desconocen la existencia de una capacitación específica sobre integración curricular, aunque reconocen la oferta de otras formaciones en temáticas complementarias. En este sentido, la persona A2 menciona que “el Ministerio de Educación Pública en este momento, no ha puesto sus ojos a la formación para la conexión interdisciplinar a ese nivel como lo de la integración curricular” (Comunicación personal, A2, 2024).

Asimismo, las personas asesoras sugieren que podrían habilitarse espacios de formación a través del Instituto de Desarrollo Profesional (IDP) del MEP, considerándose estos cursos un punto de partida para brindar apoyo al personal docente en la implementación de la integración curricular. Finalmente, a partir de sus respuestas, se percibe que su visión sobre la formación profesional en este enfoque se orienta hacia una oportunidad de cooperación entre las universidades y otras instituciones educativas para desarrollar y ofrecer programas de formación continua, lo que incluiría la creación de redes de aprendizaje y comunidades de práctica.

A continuación, se presentan los principales resultados y el análisis de las observaciones realizadas en el contexto escolar, detallando aspectos relacionados con el papel del personal docente y las características de su accionar.

- Papel o rol de la persona docente en el proceso de mediación pedagógica: el rol de la persona docente es fundamental, ya que actúa como guía, facilitadora y organizadora del proceso de aprendizaje, destacando así varias competencias y habilidades que favorecen un ambiente de inclusión, motivación y autonomía. A continuación, se describen las principales características observadas de su papel en los centros educativos:
 - ✓ Guía y facilitadora del aprendizaje: la persona docente asume un papel orientador y directivo, brindando instrucciones claras y motivando constantemente al estudiantado. Su enfoque está en guiar el proceso de aprendizaje del estudiantado, no solo dirigiendo las actividades, sino también fomentando la participación y el trabajo autónomo. Se percibe como una persona que genera confianza y seguridad en el aula.
 - ✓ Organización y planificación de la clase: el profesorado realiza una planificación didáctica previa y prepara el material necesario para las actividades de manera anticipada. Esto asegura que los recursos estén listos y optimizados para el desarrollo de la clase. Además, se percibe que organiza el aula de manera eficiente, favoreciendo la movilidad y el trabajo en equipo.
 - ✓ Empatía y respeto hacia la diversidad: la docente muestra empatía y respeto por las diferencias individuales del estudiantado, atendiendo casos especiales de estudiantes que requieren apoyo adicional, como aquellos que toman medicamentos o que presentan barreras en el aprendizaje. Su trato es cuidadoso y paciente, lo que contribuye a un ambiente inclusivo y motivador.
 - ✓ Inclusión y motivación: aunque no siempre se observa una integración curricular explícita, en general, se observa que la persona docente integra

de manera tácita temas de interés del estudiantado, haciendo que el proceso de aprendizaje sea más atractivo. Además, fomenta un ambiente de participación donde toda la población estudiantil, independientemente de sus habilidades, se siente valorada y motivada a participar.

- ✓ Evaluación formativa y feedback constante: se evidencia que algunas de las personas docentes realizan una evaluación continua del desempeño de sus estudiantes, brindando retroalimentación en tiempo real y adaptando las actividades según sea necesario. Esta evaluación formativa permite que el grupo escolar reciba orientación constante sobre su progreso y pueda mejorar de manera continua.
- ✓ Fomento de la autonomía y habilidades sociales: la persona docente no solo se enfoca en el aprendizaje académico, sino también en desarrollar habilidades personales y sociales en el estudiantado. Promueve la autonomía, el trabajo colaborativo y la convivencia respetuosa, creando un ambiente donde tal estudiantado se siente libre para expresarse y participar activamente.
- ✓ Carisma y dinámica: se destaca la actitud dinámica, creativa y apasionada del profesorado. Su capacidad para involucrar a todo el grupo de estudiantes, su estilo cercano y comprensivo, y su manejo de la clase con energía positiva, son características que facilitan el proceso de mediación pedagógica. Además, se muestra receptividad a observaciones y disposición a adaptarse para mejorar el proceso de aprendizaje.
- Accionar pedagógico en la planeación didáctica u otro documento orientador: en trece de las quince observaciones se visualiza que la persona docente hace consulta a un planeamiento didáctico, ya sea este mensual o una minuta diaria, para el desarrollo de las actividades programadas, de acuerdo con el plan didáctico del área, lo que demuestra que existe una planificación anticipada de las tareas por realizar. Por lo tanto, se evidencia un seguimiento de las actividades programadas, aunque, según los registros, no siempre se contrastaron con el

planeamiento inicial, lo que podría implicar que la conexión entre lo planificado y lo ejecutado no siempre sea clara.

b) Papel estudiantil

La consulta realizada a los sujetos participantes también incluyó su opinión acerca de las principales **competencias que debe poseer el estudiantado para disponerse, de manera adecuada, a la participación en actividades de integración curricular**. Al respecto, en la **Tabla 14**, se presenta una síntesis de las respuestas brindadas.

Tabla 14. Competencias que debe poseer el estudiantado de primaria para disponerse, de manera adecuada, a la participación en actividades de integración curricular

Sujetos	Competencias profesionales y didácticas
Docentes de Escuelas Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y disposición para aprender: Poseer interés y apertura hacia el aprendizaje, sentirse motivado a investigar, cuestionar y analizar los temas, además, de tener curiosidad y disposición para involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje. • Trabajo en equipo y liderazgo: Se destaca la importancia del trabajo en equipo y el aprendizaje entre pares (mencionado por personas D1, D3 y D4). El estudiantado asume roles de liderazgo y se apoya mutuamente, viendo los errores como oportunidades de aprendizaje, lo que fortalece su confianza y le ayuda a mejorar. • Adaptabilidad e inclusión: Tener la capacidad para adaptarse a diferentes situaciones, incluyendo la integración de estudiantes neurodivergentes (mencionado por la persona D4). La inclusión y la aceptación de la diversidad son aspectos esenciales, fomentando un ambiente de respeto y apoyo mutuo. • Respeto a la individualidad y equidad: Según la persona D4, el estudiantado debe respetar el espacio personal y la identidad de cada uno y cada una, permitiendo la expresión sin restricciones.
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de vocabulario amplio y habilidades de comunicación. • Liderazgo y expresión de ideas e intereses, vinculado a la toma de decisiones sobre lo que se desea aprender.
Personas Asesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptabilidad: La capacidad de adaptarse a diferentes contextos y situaciones de aprendizaje que les permite manejar múltiples temas simultáneamente. • Curiosidad y apertura al aprendizaje: Esto les permite explorar y conectar diferentes áreas del conocimiento de manera efectiva.

Sujetos	Competencias profesionales y didácticas
	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico y resolución de problemas: La capacidad de analizar la información y evaluar diferentes formas de resolver un problema. • Colaboración y trabajo en equipo: Implica proyectos y actividades en grupo. El estudiantado debe ser capaz de trabajar bien con otras personas y comunicarse efectivamente. • Autonomía y autogestión: El estudiantado debe ser capaz de gestionar su propio aprendizaje, establecer metas y trabajar de manera independiente. • Empatía y conciencia social: La capacidad de entender y respetar a otras personas es importante, especialmente en proyectos que involucran elaborar un producto en equipo.

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

Tal como se observa en la **Tabla 14**, tanto el personal docente de centros laboratorio como las personas asesoras nacionales destacan habilidades y actitudes que debe poseer el estudiantado en relación con su disposición para el desarrollo del proceso educativo. Las personas gestoras, por su parte, coinciden en que el estudiantado de los centros laboratorio desarrolla un vocabulario amplio y habilidades de comunicación, ya que se les permite expresar sus ideas y opiniones sin temor a participar en cualquier momento. Esta libertad de preguntar y exponer sus pensamientos resulta fundamental, pues, entre otros aspectos, les permite aprender en un entorno menos estructurado y explorar temas de su interés. En consecuencia, el estudiantado tiene la posibilidad de decidir qué desea aprender y cómo quiere hacerlo, lo que fomenta una actitud crítica y responsable frente a su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, entre las respuestas brindadas por las personas asesoras nacionales, se destaca la percepción de que el estudiantado ya posee muchas de las competencias necesarias para participar en actividades de integración curricular, dado que el aprendizaje en su cotidianidad ocurre de manera integrada. En este sentido, la persona A2 señala que “a un niño que está ingresando más bien le abriríamos un abanico de oportunidades y del cómo ver su aprendizaje más cercano a lo [que hace], a su vivencia” (Comunicación personal, A2, 2024).

En cuanto al papel del estudiantado, se consultó a las personas participantes sobre su nivel de participación en la toma de decisiones para la organización y ejecución de acciones de integración curricular. En este aspecto, los tres grupos de personas consultadas (docentes, gestoras de centros laboratorio y asesoras nacionales) coinciden en que el papel del estudiantado es fundamental y que su participación debe ser activa para el logro de los objetivos de aprendizaje dentro de un enfoque de integración curricular. A continuación, se presentan las razones expuestas por cada grupo de participantes.

- El profesorado de centros laboratorio indica que el nivel de participación del estudiantado es alto y que se enfoca en un ambiente democrático y de respeto mutuo. Al respecto, profundiza en los siguientes aspectos:
 - ✓ Selección de temas y planificación: el estudiantado tiene la libertad de elegir los temas de interés y crear un plan previo sobre lo que quiere aprender, cómo quiere aprenderlo y lo que ya conoce. Esta participación en la planificación refleja un alto nivel de involucramiento y autonomía en el proceso de aprendizaje. Si se aclara que en este aspecto la mediación docente es muy importante para direccionar adecuadamente el proceso curricular.
 - ✓ Ambiente democrático y validación de opiniones: la escuela fomenta un ambiente donde se valora la democracia, la libertad y la responsabilidad (mencionado por las personas D3 y D4). Las opiniones y experiencias de la población estudiantil son validadas, se enseña que su voz es importante. Este enfoque en la participación, por ende, refuerza el respeto y la empatía, fundamental para su desarrollo integral.
 - ✓ Libertad para proponer y expresarse: el estudiantado tiene la libertad de proponer ideas y participar en la organización de actividades como actos cívicos. Aunque algunas personas estudiantes pueden ser más tímidas, el entorno snima a expresar sus pensamientos y participar activamente, fortaleciendo así su confianza y habilidades de comunicación.

- ✓ Trabajo en equipos: la estructura de trabajo en subgrupos permite que los estudiantes colaboren y que sus intereses sean tomados en cuenta para decisiones metodológicas. Esta organización facilita un ambiente inclusivo y equitativo, en el cual todos pueden contribuir a las decisiones de manera justa.

Ahora bien, parte del personal docente hace referencia al rol de la persona docente. Al respecto, se cita como facilitador, guía y orientador, respetando las propuestas del estudiantado y mediando en los diálogos para corregir y reforzar el aprendizaje. Esta orientación ayuda a que las y los escolares se sientan apoyados mientras mantienen su libertad para participar y proponer ideas.

- Para el personal gestor de centros laboratorio, tal papel es determinante. En palabras de la persona G2, el estudiantado se convierte en “el eje central de todo el aprendizaje” (Comunicación personal, G2, 2024). Las tres personas gestoras coinciden en que las niñas y los niños eligen el tema para la planificación que realiza la persona docente, intervienen en cómo desean aprenderlo y, durante todo el proceso, mediante procesos democráticos toman las decisiones.
- Las personas asesoras nacionales consideran que la participación del estudiantado es fundamental porque asegura que los temas y actividades sean relevantes y significativos, aumentando así su motivación y compromiso con el aprendizaje. Además, amplían en aspectos tales como:
 - ✓ La flexibilidad: elemento clave en la mediación pedagógica, al permitir al grupo escolar sugerir temas basados en sus intereses y experiencias recientes.
 - ✓ Aporte de perspectivas frescas y creativas: existen temas o aspectos que las personas adultas pueden no considerar, por lo que se brinda al estudiantado la oportunidad de opinar y tomar decisiones, algo que le empodera y le hace sentir más responsable de su propio aprendizaje.

Por otra parte, se consultó a las personas participantes del estudio sobre posibles **ventajas para el estudiantado al desarrollar acciones de integración curricular**. A

continuación, en síntesis, se enlistan las principales que fueron señaladas por los sujetos entrevistados:

- Conocimiento del entorno.
- Desarrollo de autonomía y confianza.
- Flexibilidad en el proceso de aprendizaje.
- Adquisición de una visión más global y práctica de la vida.
- Experiencias de aprendizaje holísticas y coherentes, algunas de ellas fuera del salón escolar.
- Aprendizaje natural, completo y conectado con el mundo real, acompañado de la estimulación cognitiva.
- Desarrollo de competencias relacionadas con la sociabilidad (respeto, disciplina, trabajo en equipo, comunicación, toma de decisiones, entre otros).

En lo particular, es trascendental referirse a algunas ventajas citadas por el personal docente de centros laboratorio, ya que se trata de aspectos ligados al desarrollo del modelo pedagógico específico o actividades que se llevan a cabo en las instituciones, vinculadas con la integración curricular:

- El estudiantado adquiere una mayor seguridad en sí mismo, aprende a expresarse con autonomía y confianza, y desarrolla habilidades como la asertividad y la creatividad, lo que le prepara para enfrentar desafíos futuros y desenvolverse mejor en contextos académicos y sociales.
- La integración curricular facilita el conocimiento del entorno y ayuda al estudiantado a integrarse mejor en el grupo escolar, especialmente a aquellas personas que pueden ser más tímidas o tener dificultades sociales. Esta interacción promueve el desarrollo de habilidades interpersonales, aumentando su sociabilidad y sentido de pertenencia al grupo.
- Las y los escolares aprenden de forma más natural y disfrutan del proceso, participando activamente en un ambiente que respeta su ritmo de aprendizaje. La diversidad de actividades, tanto dentro como fuera del aula, favorecen la

estimulación cognitiva, permitiéndoles explorar el arte, la música y otras disciplinas en un entorno enriquecedor.

- La integración curricular permite que el estudiantado se desarrolle en un ambiente flexible y adaptable. En vez de una estructura rígida, se respetan las etapas de aprendizaje de cada niña y niño, como, por ejemplo, en la lectoescritura, y se proporciona acceso a diversos materiales didácticos y espacios para la creatividad. Esta flexibilidad ayuda a que las personas estudiantes mantengan el interés y disfruten del aprendizaje.
- Experiencias enriquecedoras fuera del salón escolar. Al respecto, la persona D4 menciona las salidas pedagógicas, como visitas a bibliotecas o espacios al aire libre, las cuales son una ventaja significativa. Estas experiencias proporcionan aprendizajes prácticos y memorables, enriqueciendo el currículo y brindando oportunidades para la exploración e investigación en contextos reales.

En suma, entre las principales ventajas citadas por el personal asesor, se indica la vivencia de una experiencia de aprendizaje holística, así como la adquisición de una visión más global y práctica de la vida, en lugar de ver los aprendizajes fragmentados. Sobre ello, la persona A1 menciona que “es una ventaja para una persona estudiante el aprender de forma integral el mundo como tal se ve así y se puede relacionar todo” (Comunicación personal, A1, 2024).

Por último, en relación con el tema del papel de la población estudiantil, se indagó con los sujetos participantes del estudio cuáles son las **principales dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en acciones de integración curricular**. Sobre ello, las respuestas sugieren las siguientes:

- Dificultades de participación y responsabilidad: el personal docente de centros laboratorio alude a que algunas niñas y algunos niños tienen problemas para integrarse en grupos y asumir responsabilidades en tareas grupales. Tal dificultad puede surgir debido a personalidades introvertidas o una falta de interés y comprensión sobre la importancia del aprendizaje. Como señala la persona D1,

las y los escolares pueden percibir estas actividades como una oportunidad para “jugar” o “perder el tiempo”, lo cual limita su implicación y el aprovechamiento de la experiencia educativa.

- Inseguridad y autoestima baja: el personal docente de centros laboratorio menciona que ocurre que parte del estudiantado presenta inseguridades en ciertas áreas, como la expresión oral o la colaboración en público; sin embargo, hay casos en que el apoyo y el enfoque gradual en sus fortalezas ayudan a superar algunas de estas inseguridades.
- Desigualdad en la comprensión de los temas: también las personas docentes de centros laboratorio aluden al reto de manejar diferentes niveles de comprensión entre escolares, al respecto, se tiene que algunas personas necesitan explicaciones adicionales o enfoques personalizados para comprender los contenidos. A menudo, hay estudiantes que dependen del apoyo de sus compañeras y/o compañeros que comprenden mejor el tema, lo que puede generar frustración si no se brinda un apoyo adecuado.
- Falta de apoyo familiar (mencionado por las personas D3 y D4): la participación y el desempeño del estudiantado también están influenciados por el contexto familiar. Las familias están ausentes o no se involucran en el proceso educativo, lo cual se refleja en que el estudiantado asista, por ejemplo, sin las tareas hechas. Por otro lado, algunas de las personas encargadas de las y los escolares cuestionan las metodologías de la escuela, lo que puede crear una presión adicional en el estudiantado y el ambiente de aprendizaje.
- Adaptación a las dinámicas tradicionales de los colegios (secundaria): tanto la persona G2 como G3 coinciden en que el estudiantado presenta ciertas dificultades para adaptarse los sistemas tradicionales del colegio. Pasar a una nueva estructura donde cada asignatura tiene su propio cuaderno y se trabaja por separado, además, acostumbrarse a estar en grupos más grandes y organizados en filas, lo cual es diferente del entorno más personalizado y colaborativo en un centro laboratorio. A su vez, se menciona que la atención puede ser menos

personalizada, lo que puede convertirse en un desafío para quienes acostumbran a contar con un mayor nivel de apoyo y guía.

En síntesis, las dificultades mencionadas por el personal docente y las personas gestoras de centros laboratorio incluyen problemas de integración social y baja autoestima, falta de apoyo familiar, desigualdad en la comprensión de los temas y dificultades en la adaptación posterior a instituciones con metodologías de trabajo distintas a las de los centros laboratorio.

Por otro lado, las personas asesoras nacionales atribuyen las dificultades a la mediación pedagógica ejercida por el personal docente. En este sentido, la persona A1 señala que "la magia, sea cual sea el modelo, siempre la ha hecho el docente y depende de la mediación pedagógica" (Comunicación personal, A1, 2024). Esto implica que, si la persona docente no cuenta con la preparación o las habilidades necesarias para facilitar un aprendizaje integrador, algunas y algunos estudiantes no podrán aprovechar plenamente los beneficios de este enfoque.

Estos desafíos subrayan la necesidad de un enfoque inclusivo y de apoyo constante, tanto dentro como fuera del aula, para maximizar el impacto positivo de la integración curricular en la educación escolar.

En otro orden de ideas, a partir de las observaciones realizadas en el contexto escolar, se identifica que el rol del estudiantado en el proceso de mediación pedagógica se caracteriza por diversas habilidades y actitudes que fomentan la participación, la colaboración y la autonomía dentro del aula, incluso en ausencia de una integración curricular formal. A continuación, se presentan las principales características observadas en los salones escolares:

- Participación activa y proactiva: el estudiantado muestra un papel activo en las actividades de clase, pues responde a las indicaciones de la persona docente y participa espontáneamente en las dinámicas del aula. Se evidencia que hay estudiantes con disposición a aprender, que no temen hacer preguntas y compartir lo que saben, lo que indica confianza en su entorno de aprendizaje.



- Colaboración y trabajo en equipo: muchas personas estudiantes se muestran solidarias y colaborativas, ayudándose en las tareas y actividades propuestas, además, se muestran capaces de cooperar para alcanzar objetivos comunes, lo que refleja una buena relación interpersonal y un ambiente de respeto mutuo. Este trabajo colaborativo se ve favorecido por la organización del aula y las estrategias utilizadas por las personas docente, como, por ejemplo, el uso de roles dentro de los subgrupos.
- Autonomía y responsabilidad: aunque la persona docente guía el proceso, se registra que el estudiantado demuestra una capacidad de trabajo autónomo, es responsable de su propio aprendizaje y realiza actividades tanto de manera individual como en equipo e incluso, en ocasiones tiene la libertad de elegir qué actividades realizar una vez que termina las planificadas. Esta autonomía permite que el estudiantado asuma un rol más protagónico en su aprendizaje.
- Habilidades de comunicación: el estudiantado presenta una facilidad para expresarse, especialmente de manera oral. Participa activamente en las dinámicas de respuesta y se siente libres para compartir sus opiniones o inquietudes. Este rol de comunicador se considera como clave en la mediación pedagógica, ya que facilita el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento.
- Concentración y enfoque: a pesar de que se puedan percibir algunos momentos de distracción, el estudiantado muestra una buena capacidad para concentrarse en las tareas. En general, se observa que, cuando había distracción, rápidamente se lograba regresar al trabajo. Esta habilidad de concentración es importante para mantener el ritmo de las actividades y para la gestión eficaz del tiempo durante la clase.
- Creatividad y uso de recursos: el estudiantado evidencia creatividad en la forma en que aborda las actividades, como, por ejemplo, cuando tiene que elaborar sus propios problemas o realizar tareas relacionadas con temas de interés. Además, se observa que algunos tienen acceso a la tecnología en sus hogares, lo que

puede influir positivamente en su participación y en la integración de recursos digitales en el aula.

c) Mediación pedagógica

En relación con la mediación pedagógica, a continuación, se presentan resultados obtenidos respecto a varias consultas realizadas a los sujetos participantes. La primera de ellas hace alusión a las **acciones de integración curricular que se promueven desde las instituciones** donde se labora.

Inicialmente, de las respuestas brindadas por las personas docentes de centros laboratorio se extraen las siguientes acciones:

- **Planeamiento integrado:** se prioriza un enfoque de planificación en el que los temas de diferentes áreas se relacionan y se integran en una sola unidad temática. Esto implica que cada materia no se trata de forma aislada; en cambio, se procura que estén correlacionadas para reflejar un aprendizaje global e interconectado. A esto se suma planificación a partir de un eje temático, el cual se interpreta que surge del interés del estudiantado.
- **Interdisciplinariedad:** durante las clases se promueve una integración de temas de diferentes asignaturas. Por ejemplo, la persona D1 menciona que, en música o religión, se abordan temas que tienen relación con el eje temático trabajado por cada grupo. Esto permite que las y los escolares vean una continuidad en los temas, independientemente de la asignatura.
- **Actividades contextualizadas con las áreas básicas:** La persona D3, de manera específica, alude a las cuatro áreas básicas (entorno social, ciencias, lenguaje y lógica/matemáticas), las cuales se entrelazan en actividades y proyectos. Además, se menciona que, aunque los programas del MEP son extensos, se busca contextualizar y entrelazar sus contenidos, usando una metodología en cadena (D2) para cumplir con los objetivos, aunque a veces es un reto cubrir todo en un año escolar debido a la carga de actividades extracurriculares.



- Enfoque temático: para eventos especiales, como, por ejemplo, la feria multicultural, mencionada por la persona D4, se elige un tema central (un país) y se desarrollan actividades que lo exploran desde varias perspectivas: escenografía, ensayos, bailes y aspectos culturales. Así, el tema central se enriquece al incorporar distintos elementos que representan diferentes materias. Tal persona D4, además, hace alusión a actividades lúdicas y experienciales; sobre ello, menciona el ejemplo de un “safari” o un “zoológico de peluches” realizado con estudiantes para abordar temas de biodiversidad. Los diferentes grupos, según su nivel, exploraron el mismo tema con distintos niveles de dificultad. Este tipo de actividades, en general, permiten al estudiantado ver de manera global los contenidos y fomentar la interacción entre diferentes niveles educativos, como cuando invitan a estudiantes más pequeños a participar.

En relación con el último aspecto mencionado en el listado anterior, se observa una similitud con lo señalado por las personas G2 y G3, quienes indican que en las instituciones laboratorio se integra un eje temático basado en los intereses del estudiantado y en los contenidos de los programas oficiales del MEP. En general, se encuentra que las tres instituciones representadas en este estudio respetan el orden de los saberes establecidos en los programas de estudio, lo que implica que el personal docente y el estudiantado deben recurrir a estrategias creativas para establecer conexiones y vínculos entre las temáticas.

Además, la persona G3 menciona que, en la institución donde labora, la integración del eje temático no se limita a las asignaturas básicas, sino que también se extiende a áreas complementarias como inglés, religión, informática, música y artes, lo que amplía las oportunidades para la interconexión de conocimientos y el desarrollo de un aprendizaje más significativo.

Otros de los aspectos mencionados por las personas docentes, relacionados con posibles acciones que promueven o fortalecen la integración curricular, son:

- El uso del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), para adaptar las unidades integradas y hacerlas más inclusivas.
- La integración de valores y habilidades sociales, mediante temas transversales como el respeto por el ambiente y la sociedad. Por ejemplo, la persona D4 se refiere a una unidad sobre Kenia, en la cual, además de los aspectos geográficos y sociales, se trabajó en la comunicación, la postura y otras habilidades de expresión oral, permitiendo a las niñas y los niños ver el aprendizaje de forma integral.
- Actividades de evaluación mediante portafolios, fichas de trabajo y exposiciones, donde se aplican múltiples habilidades, un aspecto también mencionado por la persona D4.

Las personas asesoras, por otra parte, señalan que desde el MEP se están desarrollando proyectos específicos que integran distintas disciplinas. Un ejemplo de ello es un proyecto de planeamiento integral que vincula matemáticas con artes plásticas, lo que representa una oportunidad para combinar habilidades analíticas y creativas. Esta colaboración refleja un enfoque interdisciplinario que podría servir de modelo para la integración curricular en otras áreas del currículo nacional.

En síntesis, las acciones mencionadas por el personal docente y gestor evidencian que los centros educativos laboratorio adoptan un enfoque orientado hacia la integración curricular, en el que los temas se presentan de manera holística, contextualizada y correlacionada a partir de ejes temáticos. Este modelo busca promover un aprendizaje significativo y aplicado, que prepare al estudiantado para desenvolverse en diversos contextos y desafíos. Por su parte, las personas asesoras hacen referencia a proyectos impulsados desde el MEP; sin embargo, no se detalla la existencia de acciones concretas que atiendan de manera general la educación primaria costarricense.

Otra de las consultas realizadas a los sujetos participantes del estudio tiene que ver con la **organización de los contenidos de los programas de estudio para la**

elaboración de la planeación didáctica integrada. Sobre ello, al estar en contacto directo no solo con la planeación sino también con la puesta en práctica de las acciones planificadas en torno a la integración curricular, son las personas docentes de centros laboratorio quienes comparten información concreta. Algunos de los aspectos mencionados son:

- Uso de un Esquema Visual (“La Araña”, mencionado por la persona D1): se utiliza tal esquema para planificar las unidades didácticas. En este esquema, se parte de un eje temático central y se conectan los contenidos de diferentes áreas que sean relevantes y acordes con el nivel educativo, según lo establecido en el programa de estudios.
- Selección de contenidos de los programas de estudio (mencionado por la totalidad de las personas docentes participantes de la consulta): una vez elegido el tema central (eje temático), se revisan los programas de estudio para seleccionar contenidos específicos que puedan integrarse en la unidad o planeación didáctica. Se intenta elegir indicadores o contenidos que se ajusten a dicho eje temático y al nivel educativo. Este proceso permite adaptar los contenidos de manera que enriquezcan el tema sin alterar significativamente el orden propuesto por el programa de estudios.
- Orden y secuencia de los programas de estudios: el personal docente coincide en que se debe respetar el orden secuencial de contenidos que marca cada programa de estudios, especialmente en materias donde el contenido sigue una progresión lógica. De acuerdo con la persona D2, a diferencia de prácticas pasadas, donde los contenidos se reorganizaban según el tema en lugar de seguir el orden de los programas, ahora se mantiene una secuencia establecida para evitar omitir temas o crear desorden en la adquisición de aprendizajes.
- Preplanificación y adaptación de contenidos: Antes de desarrollar la planeación detallada, tal como mencionan las personas D3 y D4, se realiza una preplanificación en la cual se determinan qué contenidos del programa pueden integrarse a la unidad didáctica y cuáles necesitan tratarse por separado. En

algunos casos, ciertos temas no encajan con en el tema central y se abordan de forma independiente o en talleres específicos.

- Uso de plantillas y objetivos específicos: Se emplean plantillas de planeación con un objetivo general y varios objetivos específicos que están alineados con el eje temático. Estos objetivos se basan en el eje central de la unidad, por ejemplo, la persona D4 cita conocer las riquezas de Kenia para valorar el aprendizaje multicultural, y se seleccionan contenidos específicos del programa de estudios que se relacionen con tales objetivos.
- Cobertura de temas pendientes: De acuerdo con la persona D4, al final del semestre o del ciclo escolar, los temas que no pudieron integrarse en las unidades principales se revisan a través de mini-unidades o actividades especiales. Estas actividades pueden incluir juegos o talleres que permiten a cada grupo escolar abordar los temas de una manera más lúdica o práctica sin romper la cohesión de la unidad principal. Esto demuestra que no todos los contenidos pueden integrarse de forma natural en una unidad temática, por lo que se evita forzar la relación entre temas cuando esta no es viable.

De acuerdo con las ideas expuestas, se identifican coincidencias significativas entre las respuestas de las personas gestoras de centros laboratorio y las personas asesoras nacionales. Por un lado, las personas gestoras indican que los contenidos se siguen conforme están establecidos en los programas de estudio, sin alteraciones, lo que garantiza el cumplimiento de los objetivos educativos definidos por el MEP. Por otro lado, las personas asesoras nacionales enfatizan la necesidad de organizar los contenidos de manera estructurada, dentro de un enfoque de planificación curricular a nivel macro, donde se establecen ejes o núcleos temáticos que orientan la integración de los contenidos de distintas asignaturas.

En esta línea, la persona A2 señala que “tal vez no todos se pueda integrar, pero sí quizá una buena parte del currículum se puede encontrar puntos de encuentro y donde se trabaje, entonces sí” (Comunicación personal, A2, 2024). Esto sugiere la necesidad

de un trabajo previo de planificación en torno a los contenidos y ejes temáticos para lograr una integración coherente.

En síntesis, los contenidos de los programas de estudio se desarrollan siguiendo la estructura establecida por el MEP y se organizan en torno a un eje temático que permite la conexión entre temas y competencias. El personal docente selecciona y adapta los contenidos respetando la secuencia establecida en los programas y ajustándolos al tema central cuando es posible. La flexibilidad y la preplanificación favorecen una integración orgánica de los contenidos en la unidad didáctica, mientras que los temas pendientes se abordan al final del ciclo mediante actividades complementarias.

Dada la relevancia de la organización de los contenidos dentro de una planificación que contemple el enfoque de integración curricular, resulta esencial conocer los componentes curriculares de la plantilla utilizada para el planeamiento didáctico en las instituciones donde laboran las personas participantes del estudio. En este sentido, se realizó una consulta específica a las personas docentes y gestoras de los centros laboratorio.

Como resultado, se halló que la totalidad de las personas participantes coinciden en que la plantilla utilizada corresponde a la sugerida por el MEP, aunque con ciertas adaptaciones en la columna correspondiente a la propuesta de estrategias didácticas (mediación pedagógica).

De manera particular, de acuerdo con la opinión de las personas docentes, la plantilla utilizada asegura una alineación con el currículo nacional mientras permite la integración de contenidos a través de estrategias y actividades específicas, lo que quiere decir que las instituciones laboratorio realizan ciertas adaptaciones.

Entre los componentes señalados por esta población se destacan los siguientes:

- Aprendizajes esperados: Incluye los aprendizajes específicos que se esperan alcanzar en cada área. Estos aprendizajes son el punto de partida y se organizan por asignatura en el planeamiento.

- Estrategias de mediación: contiene las estrategias de enseñanza que se emplearán para facilitar el aprendizaje y lograr los objetivos planteados. Estas estrategias se detallan para cada asignatura y se alinean con los aprendizajes esperados. De acuerdo con la persona D4, las actividades pueden integrar contenidos de varias asignaturas, por ejemplo, menciona como una búsqueda del tesoro puede incluir elementos de ciencias, lenguaje y estudios sociales.
- Indicadores de evaluación: se incorporan indicadores específicos para evaluar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, estos se asocian con cada asignatura trabajada en la unidad y permiten medir el progreso del estudiantado en relación con los aprendizajes esperados.
- Competencias: se incluyen las competencias que el estudiantado debe desarrollar en relación con el eje temático de la unidad.
- Momentos de la planeación: la plantilla organiza los contenidos y actividades en diferentes momentos del proceso de enseñanza, permitiendo una secuenciación estructurada. Esto permite ver cómo cada estrategia lleva a la siguiente, manteniendo coherencia en el desarrollo de la unidad.
- Organización horizontal y vertical: de acuerdo con la persona D4, la planeación se realiza con una correlación horizontal (donde las actividades de distintas asignaturas se integran en una misma actividad o tema) y una correlación vertical (donde el aprendizaje tiene un hilo conductor a lo largo de la unidad). Esta organización permite un seguimiento continuo y estructurado del progreso.
- Minuta o registro de actividades: la persona D4, menciona que se utiliza una "minuta" o registro de las actividades realizadas, incluyendo tareas, trabajos en grupo y observaciones sobre el rendimiento del estudiantado. Esto permite mantener un control detallado del avance y de cualquier actividad adicional que deba realizarse fuera del horario regular.

En relación con los anteriores indicadores —acciones de integración curricular, organización de los contenidos de los programas de estudio y los componentes

curriculares de la planeación didáctica— como parte de las observaciones realizadas en el contexto escolar, se registraron características de la planeación didáctica del personal docente vinculadas con la integración curricular.

A partir de la revisión de la información registrada en las quince observaciones, se identifica que, en dos centros educativos, la planeación didáctica sigue la siguiente dinámica: dos veces al año se elabora un preplan, un proceso en el que el estudiantado reflexiona sobre lo que sabe, lo que desea aprender e investigar y cómo hacerlo, favoreciendo una planificación activa. Al finalizar este proceso, se establece un eje temático que se mantiene vinculado a los saberes e intereses del grupo escolar. Sobre este eje temático se estructura una unidad didáctica semestral, que, en una de estas instituciones, se dosifica en unidades mensuales. En el tercer centro educativo observado, las personas docentes trabajan con unidades didácticas mensuales que también nacen de un tema de interés elegido por el estudiantado y luego se dosifican en una minuta diaria.

Dentro de los ejes temáticos registrados en las observaciones, se encuentran: el universo, el circo, el cine, la fauna, el espacio, los conejos, el Sanatorio Durán, la moda y los animales. Además, aunque en menor número de observaciones, se identificó el uso de un eje temático para el desarrollo de las actividades de clase.

Otro aspecto por destacar es que, en todas las instituciones observadas, se trabaja con la plantilla de planeamiento sugerida por el MEP. En cinco observaciones, se registró la aplicación de la correlación metodológica en actividades programadas, principalmente entre asignaturas como Matemática y Español, lo que facilita la integración de contenidos. De manera específica, en la Obs.10 se documentó cómo la persona docente integró el tema de las figuras geométricas en Matemática con el de lenguaje icónico en Español. Finalmente, en algunas ocasiones se observó la implementación de actividades de evaluación formativa por parte del personal docente.

Siempre en relación con la mediación pedagógica, se consultó también de manera específica a personal docente y gestor de centros laboratorio cómo se realiza la **elección de estrategias o actividades didácticas a implementar para que coincidan con la**

integración curricular. De acuerdo con las respuestas del personal docente, la selección de estrategias y actividades se basa principalmente en la preplanificación y en las preferencias del estudiantado, un aspecto que también es señalado por las personas gestoras, quienes destacan la importancia de considerar los intereses y temas elegidos por las y los escolares para lograr una integración curricular auténtica y significativa.

En este sentido, la persona G2 ejemplifica que si el tema es el circo, se integran conceptos de matemáticas (medidas, geometría en la creación de figuras circenses), literatura (lectura de cuentos relacionados con el circo) y artes (diseño de vestuarios o elaboración de máscaras) (Comunicación personal, G2, 2024). Por su parte, las personas G1 y G3 resaltan el rol activo del estudiantado en la elección de actividades y en la forma en que prefieren aprender, lo que contribuye a generar un ambiente en el que se sienten valorados y motivados a participar, al ver reflejados sus intereses en el proceso educativo.

Desde la perspectiva del personal docente, se enfatiza la importancia de realizar una preplanificación que contemple lo que el estudiantado desea aprender y cómo prefiere hacerlo (D1, 2024). Esto implica conocer las características del grupo, sus intereses y las actividades que les resultan más atractivas. Por ejemplo, la persona D1 menciona que, si el grupo tiene afinidad por la poesía, se incorporan actividades de creación literaria en distintas asignaturas.

Asimismo, el personal docente destaca el uso de recursos y herramientas para diseñar actividades atractivas. Al respecto, la persona D2 menciona la Caja de Herramientas del MEP, además de plataformas tecnológicas como YouTube e Internet, que facilitan la búsqueda de actividades relevantes y motivadoras.

Otro hallazgo relevante es la integración temática y multidisciplinaria en la planificación de estrategias. Se procura que cada actividad, en la medida de lo posible, integre varias asignaturas (D3, 2024). Como se ha mencionado previamente, la planificación parte de un tema central, y cada actividad se diseña con el propósito de correlacionar dos o más asignaturas. Un ejemplo es señalado por la persona D3, quien describe una actividad sobre música coreana en la que el estudiantado trabaja aspectos de español (sílabas, palabras agudas y graves) mientras explora la cultura de Corea. No

obstante, como advierte la persona D5, no todo contenido puede integrarse o relacionarse dentro de este enfoque.

En adición a lo antedicho, a continuación, se citan otros aspectos que se extraen de la opinión de las personas docentes:

- La flexibilidad en el planeamiento: ajustar el proceso según el avance y las necesidades del grupo, extender actividades motivacionales, explorar temas a través de varios días o adaptar ejercicios según el nivel de comprensión y familiaridad del estudiantado con los conceptos.
- Participación y reflexión: brindar espacios para que la población estudiantil proponga actividades y lleve materiales al salón de clases, fomentando la autonomía y el aprendizaje a través de la experiencia sensorial y la práctica.
- El diagnóstico y los ajustes que se realizan durante las actividades propuestas.

En otro orden de ideas, como parte de las observaciones realizadas en el contexto de aula respecto a las actividades y estrategias didácticas implementadas en función de la integración curricular, se identificó que, en la mayoría de los registros, aunque se llevan a cabo actividades como la escritura de textos o el uso de videos, no se evidencia una integración curricular clara entre las asignaturas. Predominan las clases magistrales en las que no se observan conexiones explícitas entre los temas abordados en distintas asignaturas ni una vinculación evidente con un eje temático elegido por el estudiantado.

Ahora bien, en cinco de las observaciones se documentó una correlación más explícita entre el eje temático y el aprendizaje de algún contenido de una asignatura básica de la educación primaria. Solo se registró un caso en el que una persona docente logró correlacionar tres asignaturas en una misma actividad. En estos casos, aunque no siempre se alcanza una integración completa, se percibe que ciertos temas sirven como punto de conexión entre diferentes áreas del conocimiento.

Por otro lado, en algunas observaciones se identificaron actividades en las que la vinculación entre asignaturas parecía forzada. Por ejemplo, en la Obs.13 se registró una actividad en la que se combinaban Ciencias y Matemática mediante la tarea de colorear

un hígado, dibujar dentro de él una circunferencia y marcar su centro. De manera similar, en la Obs.11 se observó la integración de dos contenidos dentro de una misma asignatura, a través de una actividad en la que el estudiantado debía identificar oralmente la línea vertical de la pizarra y contar a sus compañeras y compañeros utilizando números ordinales.

En términos generales, aunque se identifican intentos por integrar temáticas y asignaturas, se percibe que en muchas de las actividades observadas la integración curricular es débil o forzada. No obstante, es importante reconocer que en algunas planificaciones se evidencian esfuerzos por vincular áreas del conocimiento y utilizar un eje temático de interés para el estudiantado.

Finalmente, aunque en un menor número de observaciones, se registró la aplicación de dos de los tres momentos generales de una clase: inicio y desarrollo. El tercer momento, correspondiente al cierre, no se evidenció en la mayoría de los casos. Las actividades de inicio observadas se centraron en la introducción del tema, la motivación del estudiantado hacia la tarea por realizar y la explicación del producto didáctico esperado. Entre los ejemplos registrados se encuentran la realización de un rally, una redacción, la clasificación de oraciones según su tipo y una práctica de divisiones.

En relación con la consulta anterior, también se preguntó a las personas participantes del estudio (docentes y gestoras de centros laboratorio) sobre **los recursos didácticos utilizados como apoyo en la mediación pedagógica integrada**. En síntesis, se mencionaron los siguientes:

- Libros, materiales de lectura e impresos: se utilizan libros y otros materiales impresos, por ejemplo, en rincones de lectura (D1). La persona G2, de manera específica, menciona el uso del libro de "La Nación". La persona G1, además, cita el uso de fichas de trabajo y la persona G3, fotocopias.
- Tecnología y dispositivos electrónicos (mencionado por personas docentes y gestoras): se cita uso de teléfonos móviles para investigar temas específicos bajo supervisión docente (D1), juegos interactivos como Kahoot para dinamizar el

aprendizaje (D4). La persona D4, además, menciona el uso de tablets para leer obras específicas, así como acceder a una plataforma virtual de lectura (Progentis), la cual fortalece actividades de vocabulario y comprensión lectora, asimismo, comenta sobre la exploración con herramientas de inteligencia artificial para actividades creativas, como la generación de cuentos, enseñando al estudiantado cómo mejorar los textos generados y reflexionar sobre el uso responsable de la tecnología. La persona G3, por su parte, cita el uso de presentaciones o videos.

- Material concreto y de desecho: se emplean materiales tangibles como papelógrafos, hojas, papel de desecho, cuadernos y, como ya se mencionó previamente, fichas de trabajo en grupo para actividades prácticas.
- Recursos naturales y entornos reales: la persona D2 se refiere a las visitas a lugares, como, por ejemplo, el volcán Irazú, que representa una importante experiencia de aprendizaje en el campo. En estas actividades, los estudiantes y sus familias responden preguntas relacionadas con el entorno natural, conectando el aprendizaje con experiencias de vida y el ambiente real.
- Recursos digitales y virtuales del MEP: se menciona el uso de la “Caja de herramientas”, proporcionada por el MEP para inspirarse en diferentes estrategias y materiales que se alinean con los objetivos curriculares.
- Fotografía e investigación visual: la persona D4 menciona que se asignan tareas en las que el estudiantado debe usar su teléfono para tomar fotos de elementos de su entorno, como, por ejemplo, mamíferos, insectos y aves, fomentando la observación y la conexión con la naturaleza.

Ahora bien, este tema también se incluyó como parte de las observaciones realizadas en las aulas de los centros educativos laboratorio. A continuación, se presentan los resultados organizados en dos aspectos generales, recursos didácticos y organización y uso del espacio físico:

➤ **Recursos didácticos (con los cuales cuenta el salón de clase y los que se utilizan como apoyo en la mediación pedagógica)**

En las observaciones se registra la utilización de diversos recursos didácticos que apoyan la mediación pedagógica y facilitan el proceso de aprendizaje. A continuación, se destacan los recursos más importantes observados y cómo se utilizan:

- Tecnología: una escuela posee pizarra interactiva y en las otras dos instituciones, se cuenta con una pantalla (principalmente para mostrar videos y realizar actividades visuales) y pizarras acrílicas para las explicaciones y transcripción de información. En algunos casos, la tecnología utilizada, como, por ejemplo, la pizarra interactiva, presenta fallas, lo que puede interrumpir su uso efectivo.
- Computadora portátil: en algunas aulas la persona docente tiene acceso a una computadora portátil que utiliza para proyectar información o tareas específicas, aunque su uso parece ser menos frecuente.
- Materiales de escritura:
 - ✓ Cuadernos: el estudiantado utiliza, en su mayoría, sus cuadernos para transcribir información de la pizarra o para desarrollar actividades escritas. Estos cuadernos sirven como recurso fundamental para las clases de lengua, matemáticas y otras asignaturas.
 - ✓ Material fotocopiado: en algunas clases, se utilizan fichas de trabajo fotocopiadas o materiales diseñados por la persona docente, que se distribuyen entre el estudiantado para realizar ejercicios prácticos o actividades de refuerzo.
- Biblioteca y lectura: un aula posee una pequeña biblioteca, la cual cuenta con un espacio destinado a la lectura donde, además, se guardan libros que el grupo escolar puede utilizar durante la clase o en momentos libres. Otra aula posee un rincón de lectura que incluye libros y materiales diversos.
- Materiales visuales y manipulativos: algunos pocos salones cuentan con carteleras o rotafolios para exhibir el trabajo del estudiantado o para organizar materiales visuales que faciliten la comprensión de conceptos.

- Material concreto: algunos salones están equipados con materiales manipulativos como juegos, fichas, y herramientas para realizar actividades prácticas y creativas. Estos se utilizan principalmente en actividades de motivación o para reforzar conceptos de manera más lúdica.
- Material de arte y creatividad: en pocas clases se observan cartulinas, marcadores, témperas y papel de construcción que el estudiantado utiliza para crear proyectos, trabajos manuales y representaciones visuales de los temas que se estudian. Esto fomenta la creatividad y la expresión de los conocimientos de manera visual.
- Material elaborado por el grupo escolar: en pocos salones se pueden observar recursos creados por el propio estudiantado, como maquetas y dibujos, que no solo sirven como material de apoyo, sino también como medio de expresión personal y aprendizaje activo.

➤ **Organización y uso del espacio físico que beneficia una mediación pedagógica para la integración curricular**

Las principales características de las aulas observadas se vinculan con una organización flexible del espacio. En nueve salones, el mobiliario está dispuesto en mesas rectangulares, en las que el estudiantado se agrupa en subgrupos con roles diferenciados según intereses o temas (por ejemplo, cada grupo representa un animal o un concepto específico). Esta disposición facilita tanto el trabajo individual como el colaborativo. También se registraron dos aulas organizadas en varias medias lunas orientadas hacia la pizarra y tres aulas con distribución en hileras.

Cabe destacar que, en muchas aulas, cada subgrupo tiene un nombre propio elegido por el mismo estudiantado, lo que fomenta un sentido de pertenencia y colaboración. Además, en algunos grupos se asignan roles específicos a sus integrantes, tales como líder, repartidor o expositor.

En cuanto a la disposición del mobiliario, en casi todos los casos se permite que niñas y niños se desplacen libremente por el aula, lo que facilita la interacción, el acceso a los materiales y la participación en actividades tanto grupales como individuales.

Con base en lo anterior, es relevante analizar el equilibrio entre trabajo colaborativo e individual. Aunque las mesas están organizadas en subgrupos, en pocas ocasiones se registró un trabajo colaborativo explícito, ya que la mayoría del estudiantado desarrolla actividades de manera individual por indicación del personal docente. Sin embargo, se observa que las y los escolares tienen oportunidades para interactuar dentro de sus grupos y, al mismo tiempo, se les motiva a realizar tareas de forma autónoma. En este sentido, puede considerarse que este enfoque busca equilibrar la cooperación con el desarrollo de la independencia.

En términos de ambientación, la mayoría de las aulas están decoradas de manera atractiva y alineada con los temas de estudio, tales como el circo, el cine o la fauna. Además, el espacio se percibe limpio y bien distribuido, lo que permite que tanto el estudiantado como el personal docente se desplacen con facilidad y sin distracciones, creando un ambiente estimulante y envolvente.

No obstante, se identificó que en pocas aulas se encuentran materiales educativos visibles, como libros, brochas y otros recursos, organizados y al alcance del estudiantado. La presencia y disposición accesible de estos materiales podría facilitar su uso en las actividades diarias y potenciar el aprendizaje activo dentro del aula.

En una de las instituciones observadas se registró el uso de pizarras interactivas, las cuales permiten visualizar contenidos y recursos digitales, además de contar con pizarras decorativas. En las otras dos escuelas, en cambio, solo se dispone de pantallas y pizarras para el uso diario, ya sea para escribir o con fines decorativos. La incorporación de herramientas tecnológicas como las mencionadas se integra en el aula como apoyo al aprendizaje, facilitando presentaciones y exposiciones.

Asimismo, en una de las clases se observó la presencia de un rincón de lectura y, en un número reducido de aulas, espacios de exposición dentro del aula. Estos rincones proporcionan áreas específicas para actividades de lectura y exhibición de trabajos y

proyectos del estudiantado, lo que enriquece el entorno de aprendizaje y permite una mayor interacción con los materiales disponibles.

A manera de síntesis, según las observaciones realizadas, si bien los salones de clase cuentan con recursos disponibles, la integración curricular entre asignaturas no siempre es evidente, ya que el uso de estos recursos varía según el enfoque de cada clase. No obstante, la tecnología, el material visual y manipulativo, así como los recursos escritos, se identifican como elementos clave para fortalecer la mediación pedagógica y hacer que el aprendizaje sea más dinámico y accesible.

Además, se observa que las aulas están diseñadas para promover un aprendizaje activo y colaborativo, manteniendo al mismo tiempo un ambiente ordenado, accesible y motivador, adaptado a las necesidades y dinámicas de cada grupo escolar. Estas características podrían considerarse compatibles con la promoción de actividades de integración curricular, en la medida en que el espacio se utilice de manera que facilite la apropiación del aprendizaje y el aprovechamiento de las oportunidades educativas propuestas por el personal docente.

Por último, se incluye para personas docentes y gestoras de centros laboratorio la consulta sobre si se desarrolla una ***evaluación de los aprendizajes (diagnóstica, formativa y sumativa) que contempla la integración curricular realizada en la mediación pedagógica***. Al personal asesor nacional, por otra parte, se le consulta ***cómo sugiere el MEP el desarrollo de tal evaluación de los aprendizajes (diagnóstica, formativa y sumativa) para la promoción de la integración curricular y cuáles recomendaciones brinda para que tal evaluación sea coherente con los principios de dicho enfoque curricular***.

Ante las consultas realizadas, en términos generales, las personas participantes reconocen que la evaluación de los aprendizajes sigue los lineamientos tradicionales establecidos por el MEP. No obstante, también buscan que esta evaluación no solo mida el conocimiento, sino que fomente el desarrollo integral del estudiantado, promoviendo la autoevaluación y la preparación para enfrentar desafíos futuros.

Llama la atención que, en particular, las personas D1, D3 y D4 mencionan que años atrás se promovía una evaluación integrada, pero que en la actualidad esta modalidad ya no se implementa, lo que sigue representando un desafío. Desde su perspectiva, consideran que la evaluación debería estar alineada con la metodología de trabajo utilizada con el estudiantado, garantizando coherencia entre los procesos de enseñanza y los mecanismos de evaluación.

Ahora bien, de manera específica, el personal docente señala los siguientes aspectos en relación con la evaluación:

- Realización de la evaluación diagnóstica y formativa: la primera de ellas se aplica al inicio del año con temas generales para conocer el nivel del estudiantado y para planificar el proceso educativo. La segunda se aplica durante el desarrollo de las lecciones, se proporciona retroalimentación inmediata y continua por parte de la persona docente, corrigiendo aspectos como la postura y la higiene, que, aunque no son cuantitativos, son importantes para la formación integral, además de favorecer el trabajo colaborativo.
- Aplicación de ejercicios de autoevaluación y coevaluación: el estudiantado participa en la evaluación de su propio trabajo y el de sus compañeras y compañeros, lo que fomenta la reflexión y el compromiso.
- Corrección continua: el profesorado proporciona retroalimentación inmediata y continua, corrigiendo aspectos como la postura y la higiene, que, aunque no son cuantitativos, son importantes para la formación integral.
- Evaluación sumativa: al respecto, se mencionan pruebas integradas, preparación para pruebas estandarizadas del MEP y el uso de instrumentos variados, tales como rúbricas (D4).

Cabe destacar que, aunque el MEP requiere evaluaciones separadas por asignatura, se percibe que el personal docente busca integrar contenidos de distintas áreas en las pruebas. La persona D4 menciona que, por ejemplo, un escrito puede ser evaluado tanto en lenguaje como en estudios sociales; sin embargo, señala que "el

divorcio que hay entre la unidad integrada y el registro o la unidad integrada y las evaluaciones es muy grande porque entonces aprendemos juntos, pero al final evaluamos por separado” (Comunicación personal, D4, 2024). Esto evidencia las dificultades y desafíos para que la evaluación sea coherente con el enfoque de integración curricular.

En términos generales, el profesorado menciona la implementación de procesos de observación y registro del trabajo cotidiano del estudiantado, aunque reconoce que integrar estas observaciones dentro de los registros formales requeridos por el MEP representa un desafío. Asimismo, identifican que hay habilidades y temas que no siempre pueden evaluarse de manera cuantitativa, pero que resultan esenciales para el desarrollo integral del estudiantado.

En cuanto al personal gestor de centros laboratorio, estas personas coinciden con el profesorado al indicar que se realizan evaluaciones diagnósticas y formativas de manera integrada; no obstante, reiteran que la evaluación sumativa sigue el modelo tradicional, realizándose de manera separada por asignatura.

Por su parte, el personal asesor consultado sobre la implementación de la evaluación de los aprendizajes señala que el MEP promueve un enfoque de evaluación formativa y continua, aunque reconoce la necesidad de aplicar pruebas estandarizadas, como las de fin de ciclo o aquellas de alcance internacional, como PISA. Asimismo, sugieren que este proceso debe abordarse desde una perspectiva integral y holística, alineándose con un proceso de mediación de los aprendizajes más articulado. En este sentido, la persona A1 destaca la importancia de considerar “el trabajo del aula” como un eje central en la evaluación (Comunicación personal, A1, 2024).

Dentro de las recomendaciones brindadas por las dos personas asesoras entrevistadas, se enfatiza la necesidad de concebir la evaluación como un proceso constante y mutuo, que no se limite exclusivamente a exámenes, sino que valore también el trabajo colaborativo y la formación conjunta entre asignaturas. En particular, la persona A2 sugiere el desarrollo de una mediación pedagógica basada en el aprendizaje por

proyectos o por retos, así como la incorporación de estrategias como la gamificación o la ludificación para dinamizar la evaluación y favorecer un aprendizaje más significativo.

Sobre lo expuesto, se entiende que los proyectos favorecen la interdisciplinariedad, ya que involucran diversas asignaturas de manera simultánea, lo que facilita la evaluación integradora a través de productos finales que reflejan los aprendizajes en conjunto. En este sentido, se enfatiza la importancia de una evaluación que no solo mida el resultado final, sino que también valore el proceso de aprendizaje, incorporando evaluaciones formativas que permitan ajustes y que estén alineadas con las actividades integradoras que se desarrollan en el aula.

Este último aspecto de la mediación pedagógica también fue considerado en las observaciones de clase. De manera general, aunque no se evidenció una integración curricular explícita en las actividades evaluadas, se identificaron estrategias de evaluación formativa que contribuyen al monitoreo del proceso de aprendizaje. Estas estrategias permiten que el profesorado ajuste la mediación pedagógica de manera continua, aunque sin vincular explícitamente los contenidos de distintas asignaturas o ejes temáticos.

La evaluación se centra en el desarrollo de habilidades y conocimientos específicos dentro de cada área, lo que puede favorecer una integración más implícita de los aprendizajes. Las acciones relacionadas con la evaluación de los aprendizajes observadas en los salones de clase corresponden, en su mayoría, a evaluaciones de tipo formativo y, en menor medida, a evaluaciones diagnósticas. A continuación, se detallan algunas de las acciones observadas y su relación con la integración curricular.

- Evaluación diagnóstica: una persona docente realiza preguntas iniciales para evaluar los conocimientos previos del estudiantado antes de comenzar una nueva actividad o tema. Por ejemplo, en la Obs.10, se registra cuando la persona docente realiza preguntas clave para identificar lo que sus estudiantes ya saben sobre el tema, como el uso de conectores en una actividad de redacción. Esto permite identificar el punto de partida y ajustar el enfoque pedagógico, aunque no

necesariamente esté vinculado de manera directa a la integración de contenidos de diversas asignaturas.

- Evaluación formativa: en nueve de las observaciones es evidente que la persona docente, a lo largo de las actividades de clase, observa y evalúa de manera continua el desempeño del grupo de estudiantes, especialmente durante el desarrollo de tareas y proyectos. Se hacen preguntas específicas que permiten conocer el nivel de comprensión y el progreso en el aprendizaje, pero también se enfoca en el proceso y en la resolución de problemas. En suma, se percibe en la revisión de trabajos en proceso, ya que varias de las personas docentes revisan las actividades a medida que sus estudiantes las van completando, proporcionando retroalimentación inmediata sobre el cumplimiento de las instrucciones y el desarrollo de las habilidades relacionadas con la actividad. Aunque no se observa una integración explícita de asignaturas, sí se evidencia una evaluación continua que ayuda a ajustar el aprendizaje a medida que los estudiantes trabajan. Por último, se registra que cuatro de las personas docentes realizan evaluación del cumplimiento de tareas o proyectos que el estudiantado les entregaban para ser revisado luego, como parte de la valoración del trabajo individual o grupal.
- Evaluación implícita: en algunas ocasiones, la evaluación se lleva a cabo de manera implícita al escuchar a la población estudiantil durante las actividades, como, por ejemplo, en la recopilación de respuestas en una actividad de investigación, sin que necesariamente se registre formalmente, pero es algo que permite realizar una retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje.

b) Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular

Tanto las personas docentes como las gestoras de centros laboratorio brindaron su opinión sobre la **participación de la comunidad (externa a la institución educativa) en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular) del estudiantado**. Por un lado, se halla que la totalidad del personal docente señala que la

participación directa de la comunidad externa en el proceso de aprendizaje es poca. Por ejemplo, la persona D1 menciona que la institución donde labora “es de todo Heredia” (Comunicación personal, D1, 2024), lo que implica que es una institución que no está directamente vinculada a una comunidad local específica, sino que el estudiantado proviene de diversas zonas. Tal idea es reforzada por la persona D4.

El profesorado señala una relación reducida con las familias, un aspecto vinculado más a la comunidad interna de los centros educativos. En este sentido, se menciona que en el pasado existía una interacción más cercana con las familias, especialmente a través de actividades como la escuela para familias; sin embargo, esta dinámica parece haberse debilitado con el tiempo (mencionado por las personas D3 y D4). No obstante, la persona D4 enfatiza la importancia de una colaboración institucional más amplia, pues, aunque la participación directa de la comunidad local es limitada, se destaca el papel de la Universidad de Costa Rica (UCR) en términos de apoyo en infraestructura, seguridad y asistencia práctica para la institución.

Por otro lado, el personal gestor de los centros laboratorio señala que una característica común en estas instituciones es el “ruido” generado por el estudiantado al jugar, conversar y crear, lo que en ocasiones genera disconformidad en las personas vecinas que no comprenden este tipo de metodologías activas. Asimismo, mencionan que, en general, las convocatorias para participar en eventos institucionales tienen una alta asistencia de familias. Además, destacan la existencia de vínculos con diversas entidades comunales, tales como bibliotecas, universidades, cuerpos de bomberos y familias que colaboran en el desarrollo de temáticas particulares.

En síntesis, se evidencia que la participación de la comunidad externa en el proceso de aprendizaje dentro de los centros laboratorio es secundaria y se limita mayormente a aspectos logísticos o de apoyo, sin una integración clara y consistente en el desarrollo curricular o en el aprendizaje interdisciplinario. Si bien se reconoce la colaboración con instituciones como la UCR, la interacción directa con la comunidad local en términos de involucramiento pedagógico se percibe como reducida.

En sintonía con la temática antes descrita, también las personas docentes y gestoras de centros laboratorio se refieren a otras ***instancias de la comunidad que se involucran para apoyar el quehacer pedagógico integrado en la institución*** educativa donde laboran, así como algunas acciones que estas realizan. El personal gestor, por su parte, no cita instancias en concreto, más bien alude colaboraciones de personas encargadas del estudiantado (familias) o personas de la comunidad, y en asuntos como coordinación y apoyo en giras didácticas o participación en eventos escolares. Es el personal docente el cual indica, puntualmente, información más detallada al respecto:

- La Universidad Nacional y la Universidad de Costa Rica: colaboración a través de un convenio formal. Esto podría implicar apoyo académico o recursos educativos, aunque la información específica sobre su contribución al currículo integrado no está detallada. Esta colaboración institucional parece ser un componente relevante, pero restringido a una relación formal y estructurada.
- Intervenciones de instituciones y/o personas externas para charlas y actividades educativas: se menciona, por ejemplo, el Ministerio de Seguridad Pública, un especialista en psicología, la biblioteca municipal, así como con grupos de karate y otros grupos cantonales, entre otras.

Es necesario aclarar que la interacción con grupos externos a las instituciones no parece estar profundamente integrada en el proceso pedagógico escolar. Si bien estas colaboraciones pueden enriquecer ciertas áreas del aprendizaje, no se evidencian como parte de un enfoque sistemático e integrado en el currículo. No obstante, se reconoce el valor de estas acciones como complemento a la educación integral del estudiantado, al abordar aspectos académicos, legales o emocionales relevantes para su desarrollo.

En síntesis, se percibe una participación limitada de la comunidad local, posiblemente debido a que la mayoría del estudiantado no proviene del entorno geográfico inmediato a la institución, lo que podría influir en una menor vinculación con el quehacer educativo. Asimismo, no se observa una apertura significativa hacia la

integración con las personas vecinas o el entorno comunitario, lo que podría restringir la posibilidad de que otras instancias comunales se involucren activamente en las tareas pedagógicas en el marco de la integración curricular.

Las acciones reportadas por el personal docente y gestor de centros laboratorio parecen estar más orientadas a actividades complementarias o de apoyo específico en áreas como seguridad, psicología o actividades extracurriculares, sin que se establezca una conexión directa con el desarrollo curricular de manera estructurada.

Tal como se viene indicando en este apartado, el tema de la **participación de las familias del estudiantado en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular)** es crucial. Por ello, se consultó nuevamente a las personas docentes y gestoras de centros laboratorio, además, se incluyó al personal asesor nacional. El principal hallazgo de tal consulta es que todos los sujetos entrevistados coinciden en que la participación de las familias es fundamental y que tal participación se lleva a cabo de diversas maneras, según las circunstancias y las posibilidades de cada una de ellas.

De manera específica, el profesorado destaca el involucramiento directo y el apoyo constante por parte de las familias como un factor fundamental para el éxito del proceso de aprendizaje. La persona D1 menciona que, aunque al inicio algunos padres no comprendían completamente la estructura del aprendizaje, con el tiempo se han familiarizado con el proceso educativo. Sobre este aspecto, este docente señala que el apoyo familiar es clave “para que se les inculque en la casa, que sean buenos lectores, que en la casa se les fomente la lectura, que se les fomente la investigación, que los apoyen en el proceso de aprendizaje” (Comunicación personal, D1, 2024).

Asimismo, de acuerdo con las respuestas del personal docente, se percibe que no todas las familias participan de la misma manera, aspecto que también mencionan las personas gestoras, quienes indican que la participación familiar depende de las dinámicas internas de cada hogar y de la zona en la que residen. Como se ha señalado previamente, no todas las familias viven cerca de las instituciones, lo que puede influir en su nivel de involucramiento. Además, el profesorado describe que algunas familias tienen

mayor participación que otras, en función de sus horarios laborales y otros compromisos personales, mientras que el personal gestor enfatiza que esta situación también varía según la persona docente a cargo del grupo escolar.

En términos generales, el profesorado percibe un compromiso significativo de las familias con la educación y las actividades extracurriculares organizadas por las instituciones. Algunas personas responsables del estudiantado incluso se ofrecen para impartir charlas sobre diversos temas o colaborar en actividades organizadas por el personal docente. En concordancia con esto, el personal gestor destaca que las familias contribuyen en tareas como el mantenimiento de zonas verdes, la decoración de aulas según temas de interés, la organización de giras y otras actividades escolares.

Por su parte, las personas asesoras resaltan que las familias son el núcleo central de la comunidad y mencionan su participación mediante la asistencia a reuniones, así como su colaboración en eventos escolares y proyectos comunitarios.

A manera de síntesis, se entiende que la participación de las familias en el proceso de aprendizaje es altamente valorada por las personas participantes del estudio. Aunque su nivel de involucramiento varía según sus circunstancias particulares, se percibe un compromiso general con la educación. Su participación en actividades académicas, extracurriculares y en la comunicación con la escuela es esencial para el éxito del enfoque de integración curricular, ya que desempeñan un papel clave en el apoyo emocional, práctico y educativo del estudiantado.

Finalmente, se consultó a los sujetos participantes sobre las **ventajas para las familias y la comunidad de contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular**. En la **Tabla 15** se describen algunas de las principales ideas señaladas por tales sujetos.

Tabla 15. Ventajas para las familias y la comunidad señaladas por los sujetos de investigación al contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular

Sujetos	Ventajas para las familias y la comunidad
Docentes de Escuelas Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • La persona D1 indica que el estudiantado es feliz cuando aprende y que gusta de asistir a la institución. • Aprendizaje significativo y para la vida: La persona D1 comenta que las y los escolares aprenden de una manera que va más allá de los contenidos académicos tradicionales. El aprendizaje se considera como significativo, lo que implica que el estudiantado no solo memoriza para pasar una prueba, sino que desarrolla habilidades y conocimientos que les sirven en la vida diaria. • Desarrollo de habilidades y competencias diversas: De acuerdo con la persona D2, la integración curricular, según lo que se hace desde los centros laboratorio, fomenta el desarrollo de habilidades no solo académicas, sino también de creatividad, independencia y socialización. Por ejemplo, se menciona que el estudiantado trabaja en proyectos prácticos como la creación de un árbol genealógico o el modelado de sistemas digestivos usando materiales reciclados, lo que les permite aprender de manera activa y participativa. • Según la persona D3, se favorece el uso de otros espacios para el aprendizaje diferentes al salón escolar, y la persona D4 ve como ventaja encontrarse dentro de las instalaciones de la UCR. • De acuerdo con las personas D1 y D5, se puede destacar un tema relacionado con el posible prestigio de las instituciones laboratorio.
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Se destaca que son instituciones reconocidas (refiriéndose al prestigio institucional). • La formación académica es poco tradicional. • Se promueve el desarrollo de estudiantes críticos, reflexivos, con gusto a la lectura, investigadores y sin miedo a hablar en público (habilidades para toda la vida).
Personas Asesoras	<ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo con la persona A2, "le devolvería, posiblemente a la familia su rol protagónico, porque al integrar a través de proyectos es muy posible que la familia pueda apoyar mucho más el trabajo de un niño o una niña" (Comunicación personal, A2, 2024). • Se fortalecen los lazos entre la escuela y la comunidad, pues no solo beneficia a los estudiantes, sino que también crea un entorno más colaborativo y dinámico entre las familias y la comunidad (participación activa y trabajo conjunto en proyectos que refuercen el aprendizaje y el desarrollo integral).

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).



En resumen, las ventajas para las familias y la comunidad de contar con una institución que ofrece un enfoque de integración curricular incluyen la adquisición de aprendizajes significativos y para la vida, el desarrollo de competencias y habilidades diversas en el estudiantado, así como una mayor participación y sentido de comunidad entre la escuela, las familias y el estudiantado.

En relación con esta subcategoría, se han identificado algunos hallazgos a partir del proceso de observación llevado a cabo en los contextos escolares, en el cual se aprovecharon espacios para recibir aportes de las personas docentes. Entre los datos obtenidos, sobresalen varias ideas relacionadas con la comunidad, la familia y los proyectos institucionales, que reflejan el contexto en el que se desarrolla el proceso educativo.

Se destaca comúnmente que la familia desempeña un papel fundamental en el aprendizaje del estudiantado, pues en su mayoría se menciona su compromiso. Este es un factor positivo para el rendimiento y la estabilidad emocional de niñas y niños, ya que las familias apoyan el aprendizaje y participan en las actividades educativas.

Una persona docente comentó que la comunidad de padres muestra un compromiso activo, especialmente en actividades escolares y en la colaboración para el desarrollo de proyectos del grupo escolar. Aunque algunas familias no contribuyen económicamente con la cuota voluntaria, su apoyo a la escuela se manifiesta en la participación en eventos y proyectos.

En suma, se observa que la colaboración de las familias se integra en algunos proyectos institucionales, por ejemplo, en la selección de temas o actividades específicas. Esta colaboración es mencionada por dos personas docentes, quienes destacan la manera en que los padres participan en la toma de decisiones o en el apoyo a las actividades del aula.

Por último, aunque en algunos casos no se dispone de información detallada sobre proyectos específicos, parece existir un enfoque en la inclusión de las familias dentro de los procesos escolares, lo que fortalece el vínculo entre la comunidad educativa y los hogares.

c) Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular

Acerca de la gestión administrativa de los centros educativos, se consultó a las personas participantes (docentes, gestoras y asesoras) sobre diversas cuestiones. La primera de ellas es ***cómo se potencia, desde la dirección, la experiencia de implementar el currículo integrado***. El principal hallazgo al respecto es que todas las personas consultadas coinciden en que el apoyo de la administración de las instituciones es esencial para la implementación del enfoque de integración curricular. En particular, además, las personas asesoras apuntan que esto también implica un trabajo de acompañamiento por parte del MEP.

Las direcciones de cada institución, por su parte, parecen fortalecer la experiencia de implementación del currículo integrado mediante procesos de capacitación del personal, el fomento de la colaboración entre docentes, el acompañamiento pedagógico cercano y una presencia activa en el proceso educativo. Sin embargo, este no parece ser un proceso continuo ni plenamente desarrollado en términos del enfoque.

Ahora bien, de manera concreta, se observa que las personas docentes, quienes implementan acciones vinculadas a la integración curricular, son quienes brindan mayor detalle sobre la consulta en mención. A continuación, se presentan algunas ideas sobre cómo perciben que se potencia la experiencia desde las direcciones de las instituciones donde laboran:

- Importancia de los procesos de capacitación y formación continua: las personas D1, D3, D4 y D5 mencionan lo importante de que la persona gestora de cada centro educativo se involucre en el proceso educativo. Se manifiesta la necesidad de empaparse del modelo de la escuela laboratorio y revisarlo junto al personal. La formación, además, no solo es a nivel personal, sino que también se menciona la capacitación del equipo docente, mediante charlas y cursos, al respecto, la persona D2 señala cursos sobre neurociencia.
- Colaboración y trabajo en equipo entre docentes: se percibe que la colaboración entre docentes juega un papel crucial para favorecer la implementación del

currículo integrado. Según la persona D2, el personal docente comparte experiencias y estrategias a través de una "nube" (refiriéndose a espacios en internet para archivar contenido digital) donde se recopilan ideas y actividades que han sido efectivas. Esto promueve una cultura de apoyo mutuo y permite la adaptación de estrategias que se pueden mejorar y personalizar según las necesidades de cada grupo de estudiantes.

- Acompañamiento pedagógico y presencia activa de la dirección de cada centro educativo: a pesar de que se presentan retos de resistencia, la dirección está comprometida con el acompañamiento constante. En palabras de la persona D1, la persona gestora ha mostrado interés por involucrarse activamente en el proceso pedagógico, no solo a nivel administrativo, sino también participando en la Comisión de Centros Laboratorio.

Otro aspecto fundamental, señalado por la persona D4, es que la persona gestora esté presente en las aulas, observando y comprendiendo cómo se lleva a cabo la enseñanza y cómo se implementa el currículo, de manera que, por medio de la inmersión pedagógica, se mantiene la coherencia entre la aplicación del modelo educativo y la gestión administrativa.

Las personas gestoras, por su parte, reseñan algunos elementos institucionales necesarios para que la experiencia de implementar un currículo integrado desde su institución educativa pueda potenciarse:

- Permitir que el personal docente que labora en la institución explore nuevas ideas y enfoques, lo que fomenta la creatividad y el empoderamiento.
- La administración de la institución debe estar dispuesta a apoyar las iniciativas innovadoras, esto incluye proporcionar los recursos necesarios y estar abiertos con los intereses y realidades del estudiantado.
- Es importante escuchar las preocupaciones y sugerencias del personal docente para trabajar en conjunto en la propuesta de soluciones.

- Hasta donde sea posible, implementar un sistema de evaluación continua para medir el impacto de las iniciativas y hacer ajustes según sea necesario.

Es relevante destacar que, según las opiniones de las personas gestoras, la implementación de un currículo integrado representa un desafío. No obstante, una administración que confía en el proceso y respalda la innovación puede generar avances significativos en beneficio de la educación y el desarrollo del estudiantado.

En cuanto a la perspectiva de las personas asesoras, al no estar en contacto directo con la gestión de centros laboratorio, su enfoque se centra en la necesidad de un cambio de mentalidad administrativa. Para ello, consideran fundamental que las personas gestoras y administradoras escolares adopten una visión integradora del proceso educativo. Esto implica, como mencionaron previamente las personas docentes, su participación en formación y capacitación continua, de modo que puedan apoyar y orientar adecuadamente al profesorado.

Por ejemplo, sobre este tema, la persona A1 señala: “La persona directora del centro educativo que dirige y propone y lleva las riendas del centro educativo, debe tener también un conocimiento integrador del proceso” (Comunicación personal, A1, 2024).

Otros aspectos sugeridos por las personas asesoras son:

- Importancia de contar con una infraestructura adecuada: las aulas deben ser espacios flexibles y adaptables que faciliten la integración curricular. Esto puede incluir aulas con áreas designadas para diferentes actividades, acceso a la naturaleza y tecnología adecuada.
- Tener un horario flexible: es fundamental permitir la colaboración entre docentes de diferentes disciplinas, lo que puede incluir la creación de bloques de tiempo donde dos o más docentes trabajen juntos con el mismo grupo de estudiantes en proyectos integrados.
- Ofrecer programas de formación continua para docentes y directores que se centren en metodologías de integración curricular: esto asegurará que todas las

personas involucradas estén actualizadas y preparadas para implementar el enfoque de manera efectiva.

A manera de cierre, se percibe que existe un interés por parte de la dirección y el personal docente en unificar algunas de las prácticas de las escuelas laboratorio para que puedan compartir enfoques y estrategias efectivas. Se ha mencionado la intención de capacitar a otras personas y reforzar la implementación del modelo pedagógico de manera más amplia, lo que puede contribuir a fortalecer la experiencia de aprendizaje en toda la comunidad educativa.

Siempre en relación con los procesos de gestión, se hizo la consulta al profesorado, al personal gestor y asesor nacional, sobre cuáles **acciones de seguimiento académico se realizan desde su quehacer para constatar el buen desarrollo de la integración curricular**. En la **Tabla 16** que sigue, se sintetizan los principales resultados:

Tabla 16. Acciones de seguimiento académico que realizan las personas docentes y gestoras de centros laboratorio, así como asesoras nacionales, para constatar el buen desarrollo de la integración curricular en los centros educativos

Sujetos	Ventajas para las familias y la comunidad
Docentes de Escuelas Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> Observación en el aula y acompañamiento docente: Seguimiento mediante la observación directa en las aulas, donde, por ejemplo, cada docente expone cómo está trabajando e implementando las actividades en el aula (mencionado por la persona D1). Esta observación se realiza como un espacio para compartir experiencias, sin una visión de control, sino más bien en forma de acompañamiento y asesoramiento técnico. Se resalta el trabajo colaborativo y el apoyo entre docentes (D4 y D5). Revisión de planeamientos y sugerencias de asesores externos: Colaboración con asesores externos (MEP) que revisan los planeamientos curriculares y proporcionan retroalimentación (mencionado por la persona D1). En este aspecto, se percibe una limitación, ya que la persona docente entrevistada indica que las personas asesoras, a pesar de felicitar los esfuerzos de integración curricular, recomiendan limitar el número de materias que se correlacionan. Capacitación continua: La persona D1 menciona que se organizan capacitaciones periódicas para recordar los pilares fundamentales del

Sujetos	Ventajas para las familias y la comunidad
	<p>modelo educativo, como, por ejemplo: el ambientalismo, las inteligencias múltiples, el lenguaje integral y la educación para la paz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juegos educativos: La persona D2, en términos de seguimiento académico, menciona la implementación de juegos y actividades lúdicas para reforzar conceptos y habilidades. • Apoyo de personas docentes mediadoras y trabajo en equipo: Particularmente, las personas D3 y D4 citan el apoyo de las personas docentes mediadoras, las cuales están presentes únicamente en la Escuela Laboratorio Emma Gamboa. Su papel es orientar y asistir en la planificación y ejecución de las unidades didácticas, a su vez, facilita la resolución de problemas y ayuda a fortalecer el vínculo entre los diferentes niveles educativos y equipos.
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar visitas al aula para brindar un seguimiento más cercano a la realidad (mencionado por la persona G2). • Promover ambientes de apertura donde se invita al profesorado a compartir sus experiencias y logros. • Permitir ajustes (refiriéndose a acciones para la promoción de la integración curricular) según las necesidades que surjan (G3).
Personas Asesoras	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de prácticas y propuestas, siempre dentro del marco de las normativas establecidas. Al respecto, la persona A1, menciona que “tenemos que siempre estar muy aferrados a lo que nos indique la misma norma” (Comunicación personal, A1, 2024). • Fomentar la integración de contenidos, también dentro de los límites establecidos por las normativas del currículo. Esto implica ayudar al personal docente a conectar y correlacionar los contenidos de diferentes asignaturas, buscando objetivos comunes y enfoques interdisciplinarios que favorezcan la integración sin salirse de lo estipulado por los programas de estudio.

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

Como se observa en la **Tabla 16**, las acciones de seguimiento mencionadas por los sujetos participantes, en general, buscan garantizar la calidad educativa y la correcta implementación del modelo educativo de los centros laboratorio; sin embargo, no se enfocan necesariamente en el desarrollo del currículo integrado. El personal docente y gestor de los centros laboratorio coincide en la realización de visitas y observaciones del entorno escolar, así como en el desarrollo de procesos de trabajo colaborativo y para compartir buenas prácticas o experiencias. Además, el personal docente concuerda con las afirmaciones de las personas asesoras al destacar la revisión y retroalimentación en los procesos de planeación didáctica.

Es importante señalar que, como menciona el personal asesor, aunque se pueden proponer y respaldar acciones integradoras, deben respetarse las directrices del currículo oficial, lo que podría interpretarse como una posible limitación. Esto significa que, a pesar de que se promuevan diversas iniciativas de integración, no pueden implementarse ciertas estrategias en modalidades como las escuelas de doble jornada, debido a restricciones normativas.

Desde una perspectiva más específica, y en relación con lo anterior, se consultó a las personas docentes y gestoras de centros laboratorio sobre la existencia de proyectos institucionales que surjan o se desarrollen a partir de la integración curricular asumida en sus instituciones. Asimismo, se indagó sobre su percepción general al respecto. Las respuestas brindadas hacen referencia principalmente a actividades y no a proyectos, las cuales no están necesariamente vinculadas a aspectos curriculares. Solo algunas de ellas podrían relacionarse con procesos ligados al enfoque de integración curricular o, de manera más específica, con la correlación entre áreas.

Es importante destacar que estas acciones fomentan el aprendizaje activo, la reflexión y el trabajo colaborativo en torno a una variedad de temáticas, como la lectura, la escritura, el medio ambiente y los valores cívicos.

En síntesis, de las respuestas brindadas por las personas docentes y gestoras, se rescatan las siguientes ideas:

- Proyectos de fomento a la lectura: las personas D1, D3 y D4 mencionan actividades de fomento a la lectura en las que se utilizan diferentes estrategias, como la lectura rápida. No se limita a un solo tipo de texto, sino que se integra a libros de estudio en diferentes áreas, como ciencias y español, promoviendo la lectura dentro del contenido curricular. Este enfoque está alineado con la integración curricular, ya que permite que el fomento de la lectura sea transversal a diversas materias.
- Proyectos de huerta: las personas D4 y G3 mencionan que se desarrolla un proyecto de huerta. De hecho, la persona docente señala que, aunque tiene un componente de jardinería, también se integra al currículo en áreas como ciencias

y medio ambiente. este tipo de proyectos es apreciado porque permite al estudiantado tener una experiencia directa con el aprendizaje, además de contribuir a la conciencia ambiental, por ejemplo, la persona G3, cita el uso de una compostera. Este tipo de proyecto parece tratarse de una tradición institucional que refuerza valores como la sostenibilidad y el trabajo en equipo, a pesar de ello, la persona docente refiere que, actualmente, no cuenta con el apoyo como hace algunos años.

- Actos cívicos (mencionados por D3, D4 y D5): son actividades comunes en la institución, incluyen la participación en ferias multiculturales y eventos importantes de la comunidad, como, por ejemplo, la Semana Cívica (D4). Estos proyectos también se conectan con las áreas de ciencias sociales, historia y cultura.
- Antología de escritos (mencionada por D4): uno de los proyectos más integrados en el área de lectura y escritura es la creación de una antología de escritos donde las y los escolares escriben cuentos basados en temas trabajados en clase. Este proyecto no solo fomenta la creatividad literaria, sino que también se realiza un proceso de corrección y edición, lo que permite al estudiantado involucrarse en el proceso editorial y de revisión de su propio trabajo.
- Trabajo en círculo y actividades reflexivas: aunque no es un proyecto formal, el trabajo en círculo es una práctica fundamental en la institución. De acuerdo con el profesorado, los círculos se utilizan para iniciar el día con actividades que favorecen la reflexión y el desarrollo de habilidades socioemocionales. Estas actividades varían desde juegos para fortalecer habilidades, hasta debates sobre temas actuales como problemas ambientales o sociales, y prácticas de relajación o caminatas en zonas verdes de la institución.
- Proyecto de Bandera Azul, mencionado por las personas G2 y G3.
- Robótica, mencionado por la persona G3.

En este sentido, se comprende que la percepción de las personas participantes sobre estas acciones es positiva y enriquecedora, ya que fomentan la participación del

estudiantado y le permiten desarrollar habilidades prácticas y sociales, además de adquirir conocimientos en diversas áreas. A pesar de las dificultades, como la falta de tiempo debido a la carga académica y la disminución de este tipo de actividades en los últimos años, el personal docente valora la posibilidad de integrar diversas disciplinas a través de las actividades mencionadas.

Dentro de este marco de consultas sobre la gestión, también se preguntó de manera exclusiva al personal docente y gestor de centros laboratorio sobre las **acciones administrativas (hacia el circuito, la dirección regional o el nivel nacional) que se realizan cada año para sostener el desarrollo de la integración curricular**. En términos generales, las personas participantes señalan que estas acciones se centran en la coordinación y la organización. No obstante, se percibe que las acciones administrativas resultan insuficientes y que aquellas a nivel de supervisión o dirección regional no siempre son constantes ni lo suficientemente profundas para promover la integración curricular.

De manera concreta, cuatro personas docentes hacen referencia a acciones administrativas orientadas a sostener diversas actividades institucionales, como visitas o coordinaciones entre direcciones y personal del MEP. De forma concurrente, la persona G2 menciona que se realizan reuniones con jefaturas del MEP para gestionar permisos y recibir asesoría, mientras que la persona G3 comenta que también se promueve la realización de actividades de intercambio con otras escuelas, con el propósito de dar a conocer la modalidad. Se aclara que solo una persona docente indica que no existen este tipo de acciones en su centro educativo.

Como ejemplo de las acciones mencionadas, la persona D1 relata que la institución ha organizado sesiones con asesores y supervisores, en las que el profesorado presenta su enfoque de trabajo dentro del modelo de escuela de laboratorio y justifica las estrategias utilizadas para la integración curricular. Asimismo, la persona D3 expone que se llevan a cabo reuniones entre personas directoras y personal de las regionales del MEP para establecer posibles acuerdos y tareas conjuntas.

En suma, el personal docente menciona su participación en congresos y talleres organizados con el propósito de exponer prácticas y métodos de trabajo. Estos espacios representan una plataforma significativa para compartir la experiencia de las escuelas laboratorio con otras personas educadoras de distintas regiones del país.

Asimismo, como resultado de esta consulta, se vuelve a hacer referencia a un convenio con centros laboratorio, específicamente con la UCR (persona D2). Esto refleja, en cierta medida, acciones dirigidas a la comunidad educativa cercana a esta casa de enseñanza, además de posibilitar que las prácticas pedagógicas de las escuelas laboratorio se compartan con otras instituciones educativas, con el objetivo de contribuir a la mejora de la calidad educativa en esos centros.

Por último, un aspecto trascendental señalado por las personas D4 y D5 es la existencia de desafíos administrativos. Aunque la supervisión y el apoyo a nivel local y regional son fundamentales, se reconoce que hay pocas acciones de supervisión directa. Se destaca que la presencia de las personas supervisoras suele ser limitada, lo que dificulta la comprensión de ciertos problemas que surgen en el proceso. Esta percepción es compartida por el personal gestor, ya que consideran que sostener el desarrollo de la integración curricular en las escuelas constituye un desafío complejo.

IV. Identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o correlacionado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense

i. Experiencias educativas nacionales en el contexto unidocente relacionadas con el currículo integrado o correlacionado

En términos generales, en el país existen diversas iniciativas y experiencias vinculadas con la integración y/o correlación curricular; sin embargo, no todas están formalmente registradas o sistematizadas. Las experiencias de correlación más conocidas parecen ser las de las escuelas laboratorio y las unidocentes. Además, algunas iniciativas han sido gestionadas desde las universidades públicas, las cuales han brindado espacios de capacitación para el personal unidocente.

Debido a lo anterior, a continuación, se presentan algunos de los principales hallazgos sobre experiencias nacionales identificadas en esta investigación que promueven el desarrollo de la integración y/o correlación curricular.

a) Hallazgos de iniciativas ministeriales relacionadas con el fortalecimiento de las escuelas unidocentes

Los esfuerzos del sistema educativo costarricense por orientarse hacia un currículo integrado no son recientes. En su momento, mediante algunas iniciativas de integración curricular, Rocío Alvarado Cruz, directora del Departamento de Escuelas Unidocentes del MEP (1997–2008), impulsó el conocimiento y la implementación del modelo pedagógico de la escuela unidocente en el país. Parte del modelo incluía la planificación didáctica correlacionada, con miras a una futura integración curricular; sin embargo, estas iniciativas no llegaron a consolidarse, posiblemente debido al cierre del departamento específico y a la falta de formación continua en el modelo pedagógico que se estaba implementando.

Posteriormente, desde el Departamento de I y II Ciclos de la Educación General Básica del Ministerio de Educación Pública, se llevó a cabo un proyecto curricular a cargo de Ingrid Bustos Rojas, asesora curricular. Este proyecto, denominado Propuesta de planeamiento didáctico y mediación pedagógica en el contexto unidocente, consistió en un piloto con treinta escuelas unidocentes de distintas regiones educativas del país.

Dicho proyecto se desarrolló a partir de inicios de 2012 con un enfoque investigativo orientado a fortalecer el planeamiento didáctico del personal unidocente mediante la correlación entre asignaturas (Bustos, 2012). En este proceso, Bustos describe las acciones metodológicas implementadas: diagnóstico, selección del tópico de investigación, evaluación y redacción y presentación de las conclusiones del trabajo realizado durante la unidad. El proyecto incluyó sesiones presenciales al inicio del año, visitas a las escuelas por parte de la asesoría nacional y una sesión presencial final para la presentación de los resultados.

Uno de los aspectos destacados de este proyecto fue el trabajo de la maestra unidocente Jessenia Rivera Solano, quien durante 2012 desarrolló unidades integradas en la escuela unidocente Pabellón, ubicada en el distrito de Salitral, cantón de Santa Ana. En su primer informe, Rivera señala:

Trabajar en forma integrada permite desarrollar un aprendizaje significativo en un ambiente multigrado, ya que mejora la eficiencia de la persona docente en el planeamiento de las actividades; asimismo, indica como principales obstáculos las convocatorias, actividades complementarias, visitas a la institución, así como la rigidez del sistema de evaluación que impiden alternativas de valoración diferentes a las tradicionales. (Rivera, 2012a, p. 6)

En un segundo informe, Rivera (2012b) incluye los principales hallazgos, así como limitantes, durante el proceso de ejecución de la unidad integrada que desarrolló en su grupo multigrado. La información se presenta de manera desglosada en la **Tabla 17**.

Tabla 17. Resultados de la aplicación del planeamiento integrado (unidad didáctica integrada): “Los Terremotos” en la escuela Pabellón durante el 2012

Aspectos	Resultados
Aciertos	<p>Un solo planeamiento a diferencia de 24. Explicación y trabajo en conjunto. Los niños y las niñas están realmente entendiendo y aprendiendo sobre el tema. Los estudiantes se sienten orgullosos de que la maestra está enseñándoles sobre lo que ellos querían. Empiezan los chicos a pensar y murmurar sobre los próximos temas que irán a elegir. Revisar solo un cuaderno es más sencillo y práctico que no 24 o 30. A los niños les encantó tener que cargar solo un cuaderno a clases. Especialmente al estudiante de déficit atencional. Dos estudiantes de quinto que anteriormente terminaban de último y eran calificados como “que les cuesta”; en los trabajos de la unidad, eran los primeros en terminar y se sintieron muy orgullosos de ver que ahora eran ellos los que terminaban primero que los demás. El estudiante de segundo (CI menor promedio, DA, H, PE, PL, PC, Dislexia) normalmente “no trabaja casi nada” se motivó de tal manera que se ganó en las últimas dos semanas el reconocimiento por haber terminado. Para mí es una luz pedagógica de que niños con necesidades especiales les favorece este tipo de planeamiento. Los niños están motivados aprendiendo en la unidad conforme se va desarrollando la misma.</p>
Desaciertos	<p>Atrasos por capacitaciones, convocatorias, feriados u otros. Ausencia de uno u otro estudiante (se pierden los ejercicios introductorios y de experimentación). Ej. Si un niño se ausenta en la escogencia del tema al inicio, para él no será significativa esa unidad. Evaluación siguió siendo de medición cuantitativa y solo se exploró un poco en la cualitativa y de procesos. Falta de profundizar en sistematizar la evaluación de procesos.</p>
Retos	<p>Reducir o ampliar el desarrollo del trabajo según el nivel o adecuación. Combinar el trabajo de la unidad con otras actividades necesarias en la cotidianidad escolar: lectura grupal e individual, ortografía y cursiva, dictado, toma de lectura oral, exposiciones de los chicos, lectoescritura primer grado (algunos sugieren el método natural integral). La unidad debe procurar estar equilibrada en las diferentes áreas, de lo contrario podríamos inclinarnos mucho a una en particular. Coordinar las tareas cortas y las exposiciones de los niños.</p>

Nota. Estos datos se recopilaron después de aplicar la unidad integrada en el grupo multigrado. (Rivera, 2012b. p.23).

Esta experiencia de integración curricular mediante unidades integradas en aula multigrado permitió explorar la conexión entre disciplinas y fomentar un aprendizaje más significativo para el estudiantado en este tipo de escuelas. Se evidencia que atender un grupo multinivel no es tarea sencilla y que requiere procesos educativos más holísticos, dado que es necesario responder a su diversidad.

Por otra parte, también se documenta la experiencia del uso de unidades didácticas integradas en un grupo de sexto grado. Esta se aplicó durante el año 2014 y tuvo como objetivo fomentar el interés por el aprendizaje mediante la implementación de unidades integradas basadas en los intereses y necesidades del estudiantado de sexto año de la escuela Calle Hernández (Rivera, 2018).

A partir de esta experiencia, la persona docente concluye que el estudiantado se adapta con facilidad a los cambios. En este sentido, no se podría afirmar que niñas y niños tendrían dificultades para habituarse a la nueva metodología. Por lo general, es la persona adulta (docente, familias o dirección) quien duda del proceso y teme no alcanzar los objetivos establecidos en el currículo.

En el marco de esta experiencia de integración curricular en sexto grado, además, se realizó una consulta al estudiantado tres años después de su aplicación, con el propósito de conocer el impacto de este trabajo. Al respecto, Rivera (2018) concluye que:

Los estudiantes ya con 16 y 17 años tienen mejor comprensión y validación de sus comentarios sobre lo que experimentaron en la propuesta de trabajo cuando cursaban sexto grado. Así, por ejemplo, todos coinciden en que mejoró su interés y rendimiento en el estudio, que fue interesante, divertido y entretenido; que lograron como menciona uno de ellos “controlar” lo que querían aprender, que eran temas que les gustaban por lo que les llamaba más la atención. De esta manera la propuesta cumple el objetivo de propiciar esa motivación por el aprendizaje basándose en los intereses de los niños. (p.113-114).

En suma, se destaca el comentario realizado por la totalidad de estudiantes consultados, quienes mencionaron que sus padres valoraban la experiencia como

positiva para el aprendizaje y les notaban con una mayor motivación e interés por estudiar. (Rivera, 2018).

El trabajo con unidades integradas está institucionalizado en Costa Rica únicamente en las escuelas denominadas “Laboratorio”; no obstante, esta experiencia da evidencia de que la integración curricular también puede ser puesta en práctica en diversos espacios educativos. De la misma manera, los programas de estudio del currículo nacional ofrecen apertura para realizar correlaciones entre asignaturas; un aspecto que ya se ha venido abordando en este estudio.

b) Hallazgos de iniciativas para la integración curricular relacionadas con el fortalecimiento de las escuelas unidocentes (universidades públicas y los proyectos del CONARE)

➤ **Iniciativas emergentes en las universidades públicas**

En Costa Rica, las universidades públicas que imparten la carrera de Educación Primaria son pocas, entre ellas se encuentran: Universidad Nacional (UNA), Universidad de Costa Rica (UCR) y Universidad Estatal a Distancia (UNED). Cada institución cuenta con experiencias relacionadas con la integración curricular, especialmente en la aplicación de actividades relacionadas con la ejecución de los programas de estudio para los I y II Ciclos de la Educación General Básica y en proyectos de investigación y extensión universitaria.

Algunas de las iniciativas que muestran la vinculación con la integración curricular se describen en la **Tabla 18**. Es importante aclarar que, como la presente investigación tiene una relación directa con la educación pública, no se recopilaron datos de universidades privadas.

Tabla 18. Iniciativas universitarias de conocimiento del personal de investigación vinculadas con la integración curricular

Universidad Pública	Iniciativas de vinculación con la integración curricular en la formación docente
UNA	Por más de 20 años se impartió el curso DRF 502 Integración Curricular en la escuela rural. Actualmente, se mantiene de manera transversal con el nuevo Programa de Estudios, particularmente en todas las didácticas, planeamiento didáctico y práctica supervisada. Es requerido abordar el tema de la correlación y la integración como tal, a lo largo de la carrera.
UNED	La asignatura 02091 Currículo Integrado en la Escuela Costarricense, es obligatoria en el nivel de Licenciatura. La asignatura 02229 La Escuela unidocente en Costa Rica, es opcional, igualmente a nivel de Licenciatura.
UCR	El curso FD-0157 Educación Rural y Escuela Unidocente, es obligatorio a nivel de Bachillerato. En este se desarrollan prácticas de planeación didáctica sobre la correlación curricular en instituciones unidocentes y/o de Dirección 1.

Nota. Elaboración propia (Esteban. I, Jessenia. R y Karen. P, comunicación personal, 12 de diciembre de 2024).

Es importante señalar que, tanto a nivel interdisciplinario como interuniversitario, existen diversos programas, proyectos y actividades académicas con distintos niveles de integración, desarrollados en diversos contextos del país. Por ejemplo, desde Educación Continua de las universidades mencionadas anteriormente, se llevan a cabo procesos de investigación conjunta sobre correlación didáctica, como es el caso del presente estudio. Además, se colabora en eventos académicos mediante talleres o exposiciones sobre el tema de integración, y se trabaja en conjunto con las Direcciones Regionales Educativas del MEP para atender procesos de actualización pedagógica dirigidos a profesionales unidocentes y de Direcciones 1.

Actualmente, las instituciones de educación superior continúan impulsando esfuerzos para abordar la falta de formación en enfoques interdisciplinarios educativos, generar aprendizaje en torno a prácticas colaborativas y fortalecer la cercanía y la identidad con los diversos contextos educativos costarricenses, evitando un centralismo en lo urbano.

➤ **Iniciativas desde los proyectos del CONARE**

Entre 2011 y 2020, la Comisión de Decanas y Decanos de Educación del Consejo Nacional de Rectores (CONARE) respaldó la ejecución de tres proyectos dirigidos a la atención de las escuelas unidocentes del país, con la participación de personal académico de la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad Nacional (UNA) y la Universidad Estatal a Distancia (UNED). El objetivo principal de estos proyectos fue la formación de docentes rurales en servicio que laboraban en escuelas unidocentes.

Una de las temáticas abordadas en estos proyectos fue el planeamiento didáctico y la mediación docente en escuelas multigrado. En este sentido, el planeamiento didáctico se trabajó desde las perspectivas del currículo integrado y correlacionado. Para implementar las capacitaciones, el equipo de académicos universitarios elaboró módulos didácticos que incluían información teórica y actividades prácticas desarrolladas en modalidades presencial y a distancia.

La construcción de estos módulos se basó en diversas fuentes fundamentales: investigaciones costarricenses sobre la formación de docentes multigrado y las particularidades de las escuelas unidocentes; aportes teóricos de especialistas internacionales en currículo integrado y educación multigrado; la metodología de la Nueva Escuela Rural Costarricense (NERUC) del MEP; la normativa vigente para escuelas unidocentes; además de la experiencia en educación primaria de la mayoría de las personas participantes en los equipos del proyecto.

Por otro lado, los módulos y otros materiales utilizados en las capacitaciones fueron validados a lo largo del proceso, incorporando los aportes de docentes rurales y especialistas tanto del MEP como de las universidades.

A continuación, se detallan los productos y resultados de los proyectos según su fecha de implementación:

- Proyecto CONARE. “Actualización Pedagógica para docentes rurales unidocentes” (2011-2014)

Se redacta el módulo 4 “La escuela unidocente propicia la innovación pedagógica”, donde se aborda el tema del planeamiento integrado y se enfatiza en el planeamiento correlacionado. Se capacitan 60 docentes de la zona de San Carlos de Alajuela y Limón. Las evaluaciones aplicadas a las personas participantes en las capacitaciones indican una alta valoración del módulo por su pertinencia para el ámbito de la escuela rural unidocente. Las personas asesoras regionales del MEP, por su parte, valoran como acertada la propuesta del CONARE, pues se ajusta y a la vez fortalece la estrategia diseñada para escuelas unidocentes desde esta entidad. Al respecto, según se indica en el informe,

El módulo que tuvo una importancia muy relevante fue el número cuatro acerca del trabajo pedagógico en una escuela unidocente; para los participantes este tema vino a llenar un vacío con respecto a planeamiento, mediación, uso de recursos, utilización del espacio, entre otros aspectos. Los docentes expresan la ausencia de una propuesta desde el MEP en los aspectos señalados y que, en la mayoría de las capacitaciones que da esta entidad, no se particulariza en las escuelas unidocentes, al contrario de lo que hizo CONARE a partir de este proyecto (CONARE, 2014, p. 12).

En el año 2012, se colaboró con el MEP en la capacitación de 30 docentes unidocentes de Coto, Térraba, Los Santos, Cartago y Pérez Zeledón en la elaboración de unidades integradas. En estas capacitaciones, se utilizó el módulo 4 antes citado. A partir de esta experiencia, el Departamento de I y II Ciclos del MEP elaboró una guía didáctica dirigida a docentes unidocentes sobre planeamiento integrado, titulada *Construyendo una propuesta pedagógica en el contexto unidocente*, y un video con una clase demostrativa en la que se aplicaba el planeamiento integrado con niñas y niños de una escuela unidocente.

En 2013, el proyecto diseñó e implementó un módulo bimodal (virtual y presencial) de planeamiento integrado para docentes unidocentes de la Dirección Regional de Coto. El equipo del proyecto elaboró cuatro documentos teóricos que fundamentaban el curso

y abordaban temas como la importancia del currículo integrado y las razones que justificaban su implementación en las escuelas unidocentes. Para desarrollar el curso, se utilizó la plataforma Moodle de la UNA; sin embargo, este no se concluyó, ya que el personal unidocente debía atender otras obligaciones propias del puesto, lo que les impedía participar.

En relación con lo anterior, la persona directora regional del MEP en ese momento solicitó suspender el curso y reprogramarlo para el año siguiente. No obstante, este no se volvió a implementar debido a las dificultades detectadas por el equipo coordinador del proyecto, en particular los desafíos de la modalidad virtual para abordar un tema complejo como la elaboración de unidades integradas y las limitaciones de conectividad del profesorado unidocente.

- Proyecto CONARE "Fortalecimiento de las escuelas unidocentes" (2017-2018)

Considerando la experiencia y los aprendizajes adquiridos en el proyecto anterior, el equipo coordinador se propuso, en esta nueva versión, la elaboración de un modelo de escuela unidocente que respondiera a sus particularidades y a la realidad del contexto rural. En este sentido, se llevó a cabo una investigación de campo en la Dirección Regional Educativa de Turrialba. Entre los hallazgos, se identificó que los planeamientos no estaban correlacionados, a pesar de la existencia de una directriz del MEP que lo indica y del apoyo de las personas asesoras regionales.

A partir de estos hallazgos, se diseñaron nuevos módulos de capacitación, los cuales ampliaron el módulo 4 al profundizar en el planeamiento correlacionado y la mediación docente. Para ello, se tomaron como fundamentos teóricos el trabajo cooperativo, los aportes de autores como Melanie Uttech (2001) y Antonio Bustos (2011), así como la normativa del MEP sobre planeamiento correlacionado y la tradición de la Escuela Nueva de Colombia. Con estos módulos, se capacitó a docentes unidocentes de la Dirección Regional Educativa de Turrialba.

- Proyecto CONARE “La innovación curricular desde la escuela unidocente” (2019-2020)

Con el objetivo de recopilar los aportes teórico-prácticos de los dos proyectos anteriores y ofrecer al profesorado de escuelas unidocentes un material que le permitiera gestionar la práctica pedagógica en sus centros educativos, el proyecto planteó la construcción de una guía metodológica para orientar el planeamiento correlacionado, así como la elaboración de guías de trabajo cooperativo para el estudiantado, en las que se ponía en práctica la propuesta del planeamiento.

De esta manera, el cuerpo docente contaría con un respaldo teórico-metodológico sobre cómo planificar de manera correlacionada, además de un ejemplo de planeamiento y el material didáctico para aplicarlo con el estudiantado. Estos materiales fueron validados mediante tres grupos focales con especialistas y aplicados con docentes unidocentes. En concreto, se elaboraron cuatro guías de planeación correlacionada en las asignaturas de Español, Ciencias, Matemáticas y Estudios Sociales y Cívica. Los planeamientos correlacionaban varios niveles de una misma asignatura, y las guías de trabajo cooperativo fueron diseñadas para cada asignatura y nivel, de primero a sexto (educación primaria). Este material se recopiló en la construcción del décimo módulo, titulado *La escuela unidocente: un espacio para la integración curricular*.

En relación con lo anterior, del informe final del proyecto, se extrae que,

la propuesta generada por parte de CONARE es un esfuerzo por integrar los elementos teóricos y prácticos de la realidad del trabajo en la escuela unidocente, se constituye en un elemento que puede potenciar la educación en los contextos rurales, debido a que las personas docentes consultadas las estiman como una herramienta valiosa para el logro de aprendizajes significativos y pertinentes (CONARE, 2020, p. 9).

ii. **Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense unidocente que favorecen la integración curricular**

A continuación, se presentan los principales resultados y el respectivo análisis de la consulta realizada al personal unidocente, el cual, a su vez, funge como gestor de este tipo de institución. Los resultados se organizan, para mayor comprensión, en categorías y subcategorías, estas últimas, además, identificadas por indicadores.

a) **Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular**

Sobre el ambiente escolar, seguidamente se detalla información referida a tres grandes aspectos: papel de la persona docente, papel de la persona estudiante y mediación pedagógica.

➤ **Papel docente**

Inicialmente, el personal unidocente consultado se refiere a las **competencias profesionales (conjunto de habilidades) y didácticas que debe poseer la persona docente de primaria al desarrollar la integración curricular**. A continuación, y de acuerdo con la opinión de tal personal, se detallan los principales hallazgos:

- Disposición y actitud positiva: tener una actitud abierta y disposición hacia nuevas experiencias y enfoques pedagógicos, como, por ejemplo, el planeamiento correlacionado, es fundamental para el desarrollo profesional.
- Conocimiento de los programas de estudio y las metodologías: es crucial conocer a fondo los programas educativos, sus objetivos, habilidades y metodologías, así como las maneras de planificar didácticamente. esto permite al personal docente aplicar y adaptar los contenidos de manera efectiva y significativa.
- Capacidad de adaptación y contextualización: capacidad para adaptar los planeamientos didácticos y las estrategias a las características y necesidades específicas de la institución y el estudiantado, reconociendo que cada contexto es único. Por ejemplo, la persona D1 menciona que es importante que la persona docente fomente la autonomía y autosuficiencia, en el sentido de que el estudiantado desarrolle aprendizajes propios y funcionales para su vida. Además,

se menciona la importancia de planificar y revisar continuamente las estrategias de aprendizaje.

- Humildad y colaboración: humildad para reconocer lo que no se sabe y la disposición para buscar ayuda y aprender de otras personas, incluyendo asesoras y docentes.

En relación con las anteriores ideas, se consultó al personal unidocente cuáles son las **ventajas para el personal académico al desarrollar acciones pedagógicas relacionadas con la integración curricular**. Entre las mencionadas por tal personal, se enlistan las siguientes:

- Optimización de recursos y tiempo: se exterioriza que la correlación curricular facilita el uso de recursos y ahorra tiempo en la planificación y ejecución de actividades, permitiendo reutilizar y mejorar planes de años anteriores.
- Logro de objetivos a corto plazo: permite alcanzar objetivos y desarrollar habilidades de manera visible y rápida, ya que las actividades están diseñadas para propiciar el análisis y la criticidad en el estudiantado.
- Flexibilidad y adaptación: ofrece flexibilidad en la planificación, permitiendo al personal docente ajustar las actividades según las necesidades y los contextos específicos de sus estudiantes, incluso utilizando tecnología y metodologías diversas.
- Trabajo colaborativo: fomenta el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes niveles, lo que es especialmente beneficioso en escuelas unidocentes, donde estos pueden aprender juntos y apoyarse mutuamente.
- Conocimiento profundo del estudiantado: facilita un conocimiento más personal y profundo del estudiantado, lo que ayuda a adaptar mejor las estrategias de enseñanza y a desarrollar su autonomía y autosuficiencia.

Ahora bien, como parte de las acciones de mejoramiento profesional para fortalecer la ejecución de la integración curricular, las personas docentes unidocentes participantes del estudio señalaron que actualmente enfrentan desafíos en el acceso a la capacitación. En particular, indicaron que les resulta complicado asistir a estas instancias debido a las exigencias de su trabajo en escuelas unidocentes. Aunque existen opciones formativas valiosas, como las ofrecidas por el Instituto Uladislao Gámez Solano (mencionado por la persona DU1), el tiempo se presenta como un factor limitante.

A lo anterior se suma la falta de capacitación específica en correlación curricular a nivel nacional. En este sentido, la persona DU2 hace referencia a Colombia como un país pionero en este tipo de educación, mientras que en Costa Rica las capacitaciones suelen estar divididas por áreas de conocimiento, lo que dificulta la formación integral en este enfoque.

A pesar de estos desafíos y la escasez de capacitación especializada, el profesorado unidocente menciona otras acciones de mejoramiento profesional, entre ellas:

- La lectura de artículos y la búsqueda de información por su cuenta para mantener la actualización y resolver dudas sobre conceptos educativos.
- La colaboración regional. Sobre ello, la persona DU3 comenta que en su circuito escolar han trabajado de manera colaborativa para elaborar la correlación entre los contenidos de cada asignatura, contextualizada a las escuelas unidocentes, incluso antes de la existencia de herramientas oficiales como los carteles de alcance y secuencia.

Finalmente, en relación con el papel del profesorado, se consultó a las personas docentes unidocentes sobre las dificultades que enfrentan al planificar y desarrollar acciones de integración curricular. Al respecto, dos docentes unidocentes (DU1 y DU2) coincidieron en que la falta de tiempo y la carga administrativa (desequilibrio entre las cargas académica y administrativa) constituyen una de las principales dificultades. Asimismo, mencionaron el desconocimiento generalizado y la falta de apoyo por parte

del personal asesor y las autoridades educativas, quienes, en muchas ocasiones, no pueden proporcionar respuestas prácticas ni soluciones aplicables a las dudas y necesidades específicas del personal docente. En este sentido, la persona DU2 relató un ejemplo de una situación ocurrida con una asesoría en un área específica, en la que la persona encargada no pudo ayudarlo a resolver sus dudas en relación con la planeación correlacionada.

Además, se identificó la escasa contextualización de las directrices y planes del MEP, ya que no siempre se adaptan a las realidades y contextos específicos de las escuelas unidocentes. Esto da lugar a planes y exigencias poco realistas y difíciles de aplicar en estos entornos. Finalmente, se suma la dificultad para la creación de materiales y recursos necesarios para la correlación curricular, lo que, en palabras de la persona DU1, requiere una inversión considerable de tiempo y esfuerzo.

➤ **Papel estudiantil**

Primeramente, en cuanto a las posibles **competencias que debe poseer el estudiantado para disponerse, de manera adecuada, a la participación en actividades de integración curricular**, las personas unidocentes, en general, hacen alusión, además, a diferentes habilidades y/o actitudes, entre las cuales se pueden citar:

- **Autonomía:** la persona DU1 indica que es importante que el estudiantado sea autónomo y capaz de trabajar de manera independiente. Esto es especialmente importante en entornos donde la persona docente debe atender a varios grados simultáneamente, como ocurre en las escuelas unidocentes.
- **Disciplina:** la persona DU1, al respecto, señala que el estudiantado debe ser capaz de seguir instrucciones y cumplir con las indicaciones dadas por el personal docente.
- **Motivación:** esta es vista como una habilidad crucial. Al respecto, la persona DU2 menciona que el estudiantado motivado puede aprender y desarrollar cualquier habilidad o destreza.

- Capacidad de trabajo y deseo de aprender (mencionado por las personas DU1 y DU2): los y las escolares deben tener la capacidad de trabajar y participar activamente en las tareas asignadas. Esto incluye la habilidad de buscar materiales y recursos necesarios para completar su trabajo.

Un aspecto por agregar es que, como menciona la persona DU3 "El niño tiene todas las capacidades para participar de un trabajo correlacionado o integrado." (Comunicación personal, DU3, 2024).

Ahora bien, en cuanto al **nivel de participación del estudiantado en la toma de decisiones para la organización y ejecución de acciones de integración curricular**, el personal unidocente coincide en que este es primordial, pero varía dependiendo de los siguientes factores:

- Tipo de actividad y flexibilidad: el personal docente puede proponer cambios durante la marcha o aceptar propuestas del estudiantado.
- Acceso a tecnología: la disponibilidad de tecnología influye en la participación. Por ejemplo, la persona DU1, apunta que, anteriormente, el estudiantado usaba computadoras para realizar presentaciones y otros trabajos, pero la falta de recursos tecnológicos actuales ha limitado esta participación.
- Motivación y guía por parte de la persona docente: en específico, la persona DU2 menciona que las y los escolares son el centro del proceso educativo, pero que su participación depende de la motivación y guía que les brinde la persona docente. Al respecto, se indica que el profesorado debe fomentar la participación proponiendo temas y actividades que interesen al grupo escolar.
- Ambiente de liderazgo: la persona DU1 sugiere que todo el estudiantado puede desarrollar liderazgo en un ambiente adecuado. La autonomía y el liderazgo son fomentados cuando la población estudiantil tiene la oportunidad de participar activamente y tomar decisiones.

A manera de resumen, la participación del estudiantado en la toma de decisiones para la integración curricular está influenciada por la naturaleza de las actividades, el

acceso a recursos tecnológicos, la motivación y guía del personal docente, el ambiente de liderazgo y la flexibilidad y apertura que se promueva en el aula.

Como último aspecto consultado al personal unidocente, se indagó sobre las ventajas y dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en acciones de integración curricular. En términos generales, se percibe que las ventajas señaladas evidencian cómo la integración curricular puede enriquecer el aprendizaje y el desarrollo del estudiantado de manera holística, mientras que las dificultades mencionadas están más relacionadas con las dinámicas propias de las escuelas unidocentes y no necesariamente con aspectos curriculares. En la **Tabla 19** se sintetizan las principales ideas expuestas por las personas docentes unidocentes.

Tabla 19. Ventajas y dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en acciones de integración curricular de acuerdo con las personas unidocentes

Ventajas	Dificultades
<ol style="list-style-type: none"> 1. Responsabilidad y autonomía: El estudiantado se vuelve más responsables y autónomo al participar en actividades integradas, lo que le permite adquirir conocimientos de grados superiores y aplicar estos aprendizajes en el futuro. 2. Solidaridad y apoyo mutuo: Se fomenta la solidaridad, ya que estudiantes de grados superiores ayudan a los de grados inferiores, reforzando así sus propios conocimientos y habilidades (mencionado por la persona DU1). 3. Desarrollo integral: El estudiantado se desarrolla tanto en el área cognitiva como en la expresión verbal, social, moral e inclusive espiritual. Esto incluye trabajar en proyectos de vida y valores, lo que proporciona una base sólida para el futuro académico y personal. 4. Relevancia y aplicación práctica: Al vincular diferentes áreas del conocimiento con situaciones reales, la población escolar encuentra significado 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de acceso a asignaturas especiales (mencionado por la persona DU1): El estudiantado a menudo no tiene acceso a actividades especiales como arte e inglés, lo cual limita su desarrollo en estas áreas. Aunque reciben algunas actividades creativas, estas son vistas como insuficientes. 2. Acompañamiento de las familias: La persona DU2 se refiere a la falta de comprensión y apoyo por parte de padres de familia, quienes en ocasiones no entienden el enfoque de las escuelas unidocentes y pueden percibir las actividades integradas como menos serias o valiosas, lo que puede influir negativamente en la percepción de las personas estudiantes. 3. Adaptación de estudiantes nuevos (mencionado por la persona DU3): Las y los escolares que vienen de otras escuelas pueden tener dificultades para adaptarse al

Ventajas	Dificultades
<p>en lo que aprende. Esto le ayuda a entender la utilidad práctica de conceptos, como, por ejemplo, de las matemáticas en su vida diaria (mencionado por DU2).</p> <p>5. Desarrollo de competencias a largo plazo: El estudiantado desarrolla competencias que van más allá de las habilidades básicas, fomentando el análisis, la reflexión y la resolución de problemas.</p>	<p>ambiente de una escuela unidocente. Al principio, pueden encontrar el ritmo y la metodología diferentes y necesitar tiempo para ajustarse.</p>

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de los sujetos participantes (2024).

➤ Mediación pedagógica

En relación con la mediación pedagógica, a continuación, se presentan datos sobre varias consultas realizadas al personal unidocente. La primera de ellas hace alusión a las **acciones de integración curricular que se promueven desde la institución donde se labora** (unidocente en este caso). En opinión de las tres personas, se realiza correlación curricular por asignaturas y se refieren a la integración como un proceso más relacionado con la comunidad educativa. Algunas de las acciones concretas, citadas por el profesorado, se sintetizan a continuación:

- Planeamiento colaborativo: la persona DU1 menciona que las personas docentes se reúnen una vez al mes para generar planeamientos para los seis niveles en las cuatro materias principales. Este proceso incluye revisar y ajustar los programas educativos para asegurar que se cubran todos los contenidos necesarios.
- Temáticas integradas: un ejemplo de correlación curricular, mencionado por la persona DU1 es el estudio del cuerpo humano, donde cada grado se enfoca en diferentes sistemas del cuerpo. Esto permite que el estudiantado trabaje sobre una misma temática desde diferentes perspectivas y niveles de complejidad.
- Actividades prácticas y reales: se busca vincular el aprendizaje con situaciones reales para que la población estudiantil vea la relevancia de lo que está aprendiendo. Esto incluye actividades que correlacionan conocimientos de diferentes áreas y los aplican en contextos prácticos.

- Integración con la comunidad: la persona DU3 menciona que la escuela trabaja en conjunto con la comunidad para desarrollar recursos y actividades. Esto incluye la participación de la comunidad en la construcción de la escuela y la provisión de recursos necesarios para las actividades educativas.

Por otra parte, en cuanto a la **organización de los contenidos de los programas de estudio para la elaboración de la planeación didáctica integrada**, resulta fundamental comentar que, en general, el personal unidocente menciona que se toma como referencia los carteles de alcance y secuencia, así como lo estipulado en los programas de estudio, los cuales abordan enfoques metodológicos distintos. La persona DU1, aludiendo a los contenidos y su abordaje en el aula, relata que quien cuenta con experiencia en el aula conoce y comprende qué puede pedir a cada niño según su nivel. Asimismo, indica que se procura establecer la correlación entre asignaturas.

En relación con un tema metodológico, se indagó con las personas unidocentes sobre cuáles **componentes curriculares contiene la plantilla del planeamiento didáctico que se utiliza en la institución donde laboran**. A manera de resumen, se encuentra que las tres personas unidocentes entrevistadas afirman que se utiliza la sugerida por el MEP, por lo que los componentes son los mismos que plantea la normativa institucional a nivel nacional. En general, respecto a la estructura del planeamiento, la persona DU1 menciona que la plantilla está diseñada para ser utilizada mensualmente, por lo que se interpreta que los contenidos y objetivos educativos se cubren de manera organizada y sistemática.

Ahora bien, profundizando en aspectos didácticos, el personal unidocente también se refiere a la **elección de estrategias o actividades didácticas a implementar para que coincidan con la integración curricular**, las cuales, según las tres personas entrevistadas, provienen directamente de la planificación docente, considerando los siguientes aspectos:

- Planeamiento previo: la persona DU1 menciona que las actividades vienen organizadas en cada planeamiento mensual, el cual es proporcionado por el MEP.

- Contextualización y adaptación: las personas DU1 y DU2 se refieren a la adaptación de las actividades planeadas a su contexto específico, lo cual puede incluir la selección de materiales digitales, la impresión de recursos, y la adaptación de actividades para que sean más relevantes y accesibles para las y los escolares.
- Creatividad e innovación: en concreto, la persona D2 alude a la promoción de la creatividad para mantener las actividades frescas y atractivas. Esto puede incluir el uso de herramientas tecnológicas tales como Genially, Canva o PowerPoint, así como actividades prácticas como salidas a la comunidad o la invitación de personas externas para enriquecer el aprendizaje.
- Uso de tecnología: aunque los recursos tecnológicos pueden ser limitados, las personas DU1 y DU2 mencionan que buscan maneras de integrar la tecnología en sus lecciones. Esto incluye el uso de computadoras, impresoras y otros dispositivos para facilitar el aprendizaje y desarrollar habilidades tecnológicas en el estudiantado.
- Colaboración y planificación conjunta: la persona DU3 refiere que el personal docente de su circuito se reúne mensualmente con un asesor del MEP para planificar y compartir estrategias. Este enfoque colaborativo permite que todas las personas docentes aprendan y se beneficien de las experiencias y conocimientos de sus colegas.

Siempre en relación con los aspectos didácticos, se consultó al profesorado unidocente sobre los **recursos didácticos utilizados como apoyo en la mediación pedagógica integrada, incluyendo libros, el uso de tecnología y material concreto, entre otros**. Al respecto, se encontró que las personas entrevistadas mencionaron recursos de uso habitual en los salones escolares, como material concreto y semiconcreto, material gráfico (mapas conceptuales, esquemas y resúmenes) para consolidar el aprendizaje y ayudar al estudiantado a organizar la información de manera visual, así como recursos lúdicos y coloridos. También se destacó el uso de tecnología,

incluyendo computadoras, impresoras y herramientas digitales como PowerPoint, Genially y Canva para la creación de presentaciones y actividades interactivas, además de libros, textos y videos educativos.

Por último, se indagó con el profesorado unidocente sobre **cómo se desarrolla la evaluación de los aprendizajes (diagnóstica, formativa y sumativa) en el marco de la integración curricular dentro de la mediación pedagógica**. De acuerdo con las respuestas brindadas, se percibe que las personas docentes no hacen referencia a procesos de evaluación específicamente vinculados con la integración curricular. No obstante, la persona DU3 señaló: “Los programas de estudio no están hechos para correlacionar ni evaluar de esa manera” (Comunicación personal, DU3, 2024).

Ahora bien, de manera general, el personal docente entrevistado mencionó lo siguiente:

- Evaluación diagnóstica: mediante instrumentos formales y actividades diarias como juegos (como “Papa caliente” o juegos al aire libre, mencionado por la persona DU1), lluvias de ideas o preguntas, para evaluar los conocimientos previos del estudiantado, así es posible identificar las áreas que necesitan refuerzo de una manera más dinámica y menos centrada en el papel.
- Evaluación formativa: mediante el desarrollo de habilidades para la vida, prácticas y sociales, como, por ejemplo, trabajar en equipo y resolver problemas cotidianos.
- Evaluación sumativa: Se señala el cumplimiento de lineamientos del MEP.

b) Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular

Un tema de alto impacto para las escuelas unidocentes es su relación con las entidades y personas que le rodean. Por ello, se consultó al personal unidocente sobre la **participación de la comunidad (externa a la institución educativa) en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular) del estudiantado**. A tal efecto, dos personas docentes apuntan la participación de entes externos a la escuela; sin embargo, no se detalla si tal participación incide en el proceso de aprendizaje

caracterizado por la integración curricular. Entre las participaciones mencionadas, destacan:

- Familias y abuelos.
- Municipalidad y servicios de salud: la Municipalidad y la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS). Por ejemplo, la DU2 menciona la clínica local que realiza tamizajes y vacunaciones.
- Escuelas privadas o públicas cercanas a la localidad: Colaboran ofreciendo talleres y actividades, especialmente en áreas donde la escuela unidocente tiene limitaciones, como, por ejemplo, el inglés. También apoyan en eventos especiales, como desfiles, proporcionando recursos y personal.
- Comercios locales: Contribuyen con donaciones para eventos escolares (jugos y galletas para desfiles y celebraciones).

Estas formas de participación comunitaria se consideran enriquecedoras en diferente medida para el quehacer en las instituciones unidocentes; sin embargo, no se concentran en acciones directamente relacionadas con la integración curricular.

Ahora bien, entre las instancias de la comunidad que se involucran para apoyar el quehacer pedagógico integrado en la institución, se destaca que la información brindada por las personas unidocentes fue escasa. En dos casos concretos, se hace referencia a instituciones que ya fueron citadas en otro apartado de este estudio, a saber: la municipalidad, la Caja Costarricense del Seguro Social (clínica local) y escuelas privadas y públicas. Solamente la persona DU3 mencionó un apoyo monetario para la institución, pero no precisó su origen.

Otro aspecto trascendental sobre el cual se indagó con el personal unidocente es la **participación de las familias del estudiantado en el proceso de aprendizaje, caracterizado por la integración curricular**. Al respecto, las opiniones de las personas unidocentes se muestran divididas: la persona DU1 no brindó información, la DU2 señaló una alta participación de las familias, aunque relacionada con actividades generales de



la institución y no necesariamente con la integración curricular, y la DU3 indicó que no existe colaboración.

Considerando la información brindada por la persona DU2, la alta participación de algunas familias se relaciona con la situación de desplazamiento, ya que algunas madres permanecen en la escuela debido a la distancia y los horarios escalonados de sus hijas e hijos. Esto les permite estar muy involucradas en las actividades escolares y apoyar en tareas como la limpieza, la venta de alimentos y la mejora de la infraestructura. También se mencionó el apoyo de familiares por medio de la Junta de Educación. A manera de síntesis, estas formas de participación mencionadas por la persona DU2 reflejan un compromiso significativo de algunas familias con el proceso educativo, aunque la naturaleza y el nivel de involucramiento pueden variar.

Por último, en cuanto al tema del papel de la comunidad, el profesorado se refirió a las **ventajas para las familias y la comunidad de contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular** y, en términos generales, las personas docentes no se refieren a ventajas relacionadas con la integración curricular, sino a posibles ventajas de las escuelas en los espacios y contextos donde se ubican, por ejemplo:

- Apoyo y alivio para las familias: las madres, especialmente en comunidades con desplazamientos largos, encuentran alivio al saber que sus hijos están bien atendidos y ocupados en la escuela.
- Centro de seguridad y desarrollo: la escuela se convierte en un centro de seguridad y desarrollo para las niñas y los niños. Es un lugar donde pueden aprender, socializar y participar en actividades diversas, como, por ejemplo, demostraciones de Taekwondo, que de otro modo no estarían disponibles para ellos (mencionado por la DU2).
- Orgullo y satisfacción comunitaria: las familias y la comunidad sienten un gran orgullo y satisfacción al ver los logros del estudiantado, como presentaciones y producciones digitales.

c) Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular

Es importante aclarar que las personas unidocentes asumen la labor de gestión y dirección en los centros educativos donde trabajan. Por ello, en cuanto al tema de la gestión administrativa, las consultas realizadas al profesorado unidocente se enfocaron en su función como personas directoras, encargadas de funciones que, según el MEP, se consideran un recargo a nivel administrativo.

La primera consulta se refirió a **cómo se potencia la experiencia de implementación de un currículo integrado desde la dirección escolar**. En las respuestas brindadas por las tres personas unidocentes entrevistadas, se hizo referencia al siguiente nivel jerárquico, la supervisión. Al respecto, se mencionó que existe algún tipo de apoyo y coordinación con las personas supervisoras del MEP; sin embargo, según las personas docentes, este apoyo se enfoca en la toma de acuerdos y en el cumplimiento de circulares y permisos necesarios para reunirse mensualmente y generar el planeamiento didáctico. Entre otras ideas, el profesorado unidocente indicó que, en su rol de docentes y gestores, asume acciones de colaboración mediante la capacitación y el apoyo a docentes nuevos (D3), especialmente a quienes manejan grupos multigrado.

En cuanto a las **acciones de seguimiento académico para constatar el adecuado desarrollo de la integración curricular**, el profesorado unidocente no se refirió a la consulta. Únicamente la persona D2 aludió al seguimiento mediante las planeaciones didácticas correlacionadas.

Siempre en relación con la gestión administrativa, se consultó a las personas unidocentes sobre los **proyectos institucionales que nacen o se desarrollan a partir de la integración curricular** en los centros educativos donde laboran, así como sobre su percepción al respecto. En este sentido, dos personas no hicieron referencia a proyectos o actividades institucionales derivados de la integración curricular; en su lugar, aludieron a la planeación correlacionada colaborativa (D1), organizada a nivel circuital, y al apoyo de la comunidad educativa (D2). Solamente la persona D2 citó, específicamente, lo siguiente:

siguiente:

- Un proyecto de huerta escolar y reciclaje (creación de eco-ladrillos con botellas y basura reciclada), el cual no solo ayuda a embellecer la escuela, sino que también enseña al estudiantado sobre sostenibilidad y reciclaje.
- Ventas y embellecimiento del jardín: las niñas y los niños participan en ventas para recaudar fondos, que luego se utilizan para comprar flores y embellecer el jardín de la escuela. Este proceso incluye, por ejemplo, contar el dinero recaudado, lo que ayuda a desarrollar habilidades matemáticas y de gestión.
- Organización de actos cívicos: el estudiantado es responsable de organizar actos cívicos, lo que le permite desarrollar habilidades de planificación y trabajo en equipo. Se brinda tiempo específico durante la semana para preparar estos eventos, fomentando su creatividad y liderazgo.

Tal como se observa, la percepción de la persona D2 (única que mencionó proyectos institucionales) sobre el abordaje de estas experiencias es positiva, ya que permite al grupo escolar desarrollar una variedad de habilidades prácticas y sociales, además de fomentar un sentido de responsabilidad y colaboración.

Por último, en cuanto a este tema, se preguntó al profesorado unidocente cuáles **acciones administrativas (hacia el circuito, dirección regional o nivel nacional) se realizan cada año para sostener el desarrollo de la integración curricular en los centros educativos**. Sobre ello, dos personas unidocentes (DU1 y DU3) mencionan que reciben apoyo de personas supervisoras para la realización de la planeación correlacionada. La persona DU2, por el contrario, alude a que la labor de asesorías y/o supervisiones no ha aportado en la labor de planificación correlacionada. Tal como se observa, de acuerdo con las respuestas de las personas unidocentes, no es posible definir acciones concretas dirigidas a sostener el desarrollo de la integración curricular, ya que el apoyo se limita al seguimiento de las directrices del MEP en relación con la planificación didáctica.

5.1.2 Análisis de resultados según objetivos

En esta sección, se incluye, inicialmente, el análisis de los resultados obtenidos en los objetivos específicos del uno al cuatro. Posteriormente, se presentan los resultados del objetivo específico 5 de este estudio, ya que la proyección de la trayectoria para un tránsito hacia un currículo integrado, se basa en el proceso de análisis de los diferentes aspectos abordados en los primeros objetivos de la investigación.

I. Discusión de resultados y análisis sobre la identificación de características o requerimientos que posibiliten un currículo integrado en la escuela primaria costarricense

En relación con los lineamientos educativos nacionales vinculados con el currículo integrado, el sistema educativo costarricense es reconocido en América Latina como uno de los más sólidos y avanzados de la región. Esto ha sido el resultado de años de esfuerzo respaldados por reformas en las políticas educativa y curricular, además de la revisión de los planes de estudio y las actualizaciones regulares en los lineamientos educativos nacionales, tales como directrices o circulares anuales.

Aunado a lo anterior, el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SNECE) evalúa de forma permanente los procesos que inciden en el logro de los resultados de calidad esperados por el MEP. No obstante, las transformaciones educativas a lo largo de los años no han generado mejoras del todo significativas en la calidad de la educación. Además, las innovaciones curriculares han omitido políticas que favorezcan oportunidades de aprendizaje más holísticas e integradoras, como la organización de un currículo más integrado.

La conformación de un sistema educativo basado en la integración curricular, en lugar de uno disciplinar como el que ha predominado por décadas, representa un desafío que exige múltiples condiciones a su favor, tales como la existencia de una voluntad política mayoritaria y la colaboración de todos los actores involucrados para su implementación.

En el marco educativo público costarricense, el enfoque pedagógico de integración curricular no se reconoce de manera explícita en sus políticas; sin embargo, se hace referencia a elementos que constituyen la base de prácticas metodológicas asociadas con modelos de integración curricular. Así, por ejemplo:

- La Política Educativa vigente, denominada *La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad* (MEP, 2017), establece un marco conceptual basado en el paradigma de la complejidad, el humanismo, el constructivismo social y el racionalismo. Todas estas corrientes son pilares de la integración curricular (Morín, 1997; Rogers, 2011; Rodríguez, 2018 y Piaget, 1979, citado por Torres, 2000).
- La Política curricular vigente propone cuatro retos específicos: la formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa, la mediación pedagógica que propicia construir conocimientos, el fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos; y, finalmente, la evaluación formativa y transformadora (MEP, 2016). Todos estos elementos son constituyentes de la integración curricular, mencionados por autores como Dewey (Aprendizaje por experiencia), Ausubel (Aprendizaje significativo) y Paraguez (Aprendizaje situado).
- Los programas de estudio (Matemáticas, 2012; Estudios Sociales y Educación Cívica, 2013; Español, 2013 y Ciencias, 2016), en términos generales, consideran la articulación con otras asignaturas del currículo como una manera de optimizar tiempo, aprovechar recursos e integrar aprendizaje. Por su lado, la integración curricular promueve esta vinculación entre distintas áreas y en diferentes niveles de complejidad o conexión (Roegiers, 2007 y Torres, 2000).
- Los oficios y circulares del MEP solicitan planeamientos didácticos correlacionados para las escuelas unidocentes y se permite el uso de unidades didácticas integradas para las escuelas Laboratorio. No obstante, cabe mencionar que no existe una guía metodológica de ejecución ni de evaluación de los aprendizajes diferenciada.

- En el caso de la integración curricular, la correlación y las unidades integradas forman parte en las diversas formas para abordarla; asimismo, presenta diversos modelos para su ejecución, según la referencia teórica seleccionada. En este caso, la correlación se presenta como la forma más simple de correlacionar (Cerdas y Ovares, 2003).

De manera evidente, los documentos oficiales, programas y políticas educativas costarricenses incorporan algunos fundamentos epistemológicos, filosóficos y didácticos de la integración curricular y permiten, en términos teóricos, la implementación de estrategias o principios clave de esta. No obstante, las observaciones en campo y las entrevistas realizadas en este estudio evidencian una dicotomía con respecto a la práctica, lo que pone de manifiesto la persistencia de una metodología educativa disciplinar y conservadora en la mayoría de los contextos educativos nacionales. Como se ha mencionado anteriormente, el currículo integrado no se concreta como una forma establecida de organización curricular dentro del sistema educativo nacional; sin embargo, se registran algunas prácticas puntuales que responden a sus principios, especialmente en las escuelas laboratorio y unidocentes, lo cual se profundiza más adelante en el desarrollo del objetivo tres de este estudio.

En otro orden de ideas, en este apartado se abordan algunos hallazgos derivados de la revisión de diversas experiencias internacionales. Entre las iniciativas estudiadas, sobresale el uso de proyectos como estrategia para abordar la integración curricular de manera efectiva, lo que permite distintos niveles de compromiso con la integración según las posibilidades locales. Experiencias significativas en países como Finlandia, Perú, Chile, Estados Unidos y España se fundamentan en la aplicación de estrategias específicas para alcanzar un aprendizaje significativo, duradero y holístico.

En síntesis, los documentos revisados coinciden en la necesidad de generar cambios y ajustes para mejorar la calidad educativa. A continuación, se presentan varios elementos en común identificados para el desarrollo de la integración curricular, organizados en tres grupos:

a. Elementos curriculares



- Metodologías activas.
- Planes de estudio integrados.
- Programas de estudio flexibles.
- Diseño de materiales adaptados y accesibles.
- Aprendizaje basado en el interés del estudiantado.
- Un aprendizaje conectado con la vida cotidiana de las personas estudiantes.
- El aprendizaje debe estar en vinculación con el entorno social y cultural del estudiantado.

b. Personal docente

- Facilitador del aprendizaje.
- Generador de ambientes colaborativos.
- Con formación profesional que incluya conocimientos pedagógicos integradores.

c. Estudiantado

- Creativo
- Analítico
- Empático
- Autónomo
- Pensador crítico
- Agente activo en el aprendizaje
- Constructor (colaborativo) de conocimientos
- Enfrenta y resuelve problemas del entorno cotidiano

Las experiencias que se consideraron en la revisión documental, además, incluyen algunos de los siguientes otros aspectos generales que favorecen la integración curricular:

- Promoción de un aprendizaje significativo y conectado.

- Preparación para el mundo actual y desarrollo de competencias clave.
- Impacto positivo en la motivación y el rendimiento académico.
- Flexibilidad y creatividad docente.
- Colaboración docente y liderazgo educativo.
- Cultura de aprendizaje continuo.

Los hallazgos anteriores, derivados de la revisión documental, son coherentes con los argumentos de diversos teóricos expuestos en el objetivo dos de este estudio, como Cano (2013), Sánchez (2018) y Beraza (2012). Asimismo, algunos de estos hallazgos contrastan con la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a los distintos actores educativos participantes del estudio, incluyendo docentes unidocentes—desde su doble rol como docentes y gestores—, personal docente y gestor de escuelas laboratorio y asesores nacionales, tal como se describe en los siguientes párrafos.

Específicamente, en cuanto a la percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular, se evidencia, a partir de las opiniones de las personas entrevistadas y en contraste con la revisión documental a nivel nacional, una diferencia en la concepción de los términos correlación e integración curricular. Cabe señalar que la mayoría de las respuestas consistieron en descripciones más que en definiciones. A la luz de la teoría, esto sugiere que el proceso de integración curricular ha priorizado la implementación de estrategias, aunque con limitaciones en el abordaje de los fundamentos teóricos que sustentan la práctica pedagógica.

A continuación, la **Tabla 20** presenta una síntesis de las respuestas obtenidas en las entrevistas sobre la definición de correlación e integración curricular, en comparación con un referente teórico que posibilita su posterior análisis.

Tabla 20. Definición de correlación y de integración curricular de los sujetos participantes del estudio en comparación con un referente teórico sobre el tema

Término	Definición brindada en las entrevistas	Definición referente teórico
Correlación	Forma de conectar diferentes contenidos para que el aprendizaje sea más completo y significativo de forma metodológica. A su vez, permite estudiar diversos temas de distintas asignaturas sin necesidad de un eje central.	Relación más simple de la integración curricular (Cerdas y Ovares, 2003) entre dos o más elementos, desde lo más superficial hasta lo más profundo; donde las áreas se mantienen (Torres, 2000).
Integración Curricular	Proceso de unión de diversas áreas del conocimiento en torno a un tema o eje común, asimismo, incluye elementos integrales para el aprendizaje desde cognitivos, afectivos y humanísticos.	La integración curricular apunta a transformaciones en la práctica docente, centrada en el aprendizaje del estudiantado y en el desarrollo de competencias mediante la vinculación entre disciplinas y el aprendizaje significativo (Beraza, 2012; De Melo, 2003 y Álvarez et al., 2011; Rueda y Gómez, 2023).

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de las personas participantes del estudio y el referente teórico de esta investigación (2024).

Como se observa en los datos comparados en la **Tabla 20**, hay algunos elementos que convergen, tanto en los conceptos de correlación como en los de integración curricular. A partir de ello, se percibe que, en el contexto educativo costarricense público (según las respuestas de las personas entrevistadas), las referencias teóricas de integración curricular no son estudiadas a profundidad, y es más recurrente la aplicación de prácticas integradoras basadas en la experiencia más que en la teoría. En adición a esto, el aprovechamiento de acciones de integración curricular a nivel nacional se sigue dando de manera irregular, principalmente en personas docentes que aplican iniciativas propias, docentes de escuelas laboratorio y en algunos profesionales unidocentes.

Siempre en seguimiento a los resultados obtenidos en las entrevistas, acerca de la perspectiva sobre los lineamientos educativos nacionales, concretamente si estos favorecen la integración curricular, se halló que todas las personas participantes

mencionan las directrices nacionales de forma general, no detallada o específica. La síntesis de este tema, a la luz de la teoría, se proporciona en la **Tabla 21**.

Tabla 21. Perspectiva de las personas entrevistadas sobre los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular en contraste con la teoría que sustenta el tema

Lineamientos educativos nacionales mencionados	Elementos de los documentos en relación con la integración curricular según resultados de las entrevistas	Elementos del referente teórico relacionados
Política Educativa nacional y Política Curricular nacional	Promueven el cambio y la transformación en los procesos educativos de manera general e invitan al trabajo por competencias.	El educando es el actor que articula los diferentes conocimientos para movilizarlos en una situación particular movilizandando un conjunto de competencias (Roegiers, 2007).
Programas de estudio del MEP	El profesorado dentro del marco de los programas de estudio oficiales tiene la libertad de elaborar las estrategias según la situación del contexto del estudiantado.	Para alcanzar resultados relevantes y significativos, es necesario estructurar los contenidos y el trabajo de aulas de un modo más interdisciplinar (Torres, 2015).
Decreto ejecutivo para centros laboratorio y Circulares del MEP con especificaciones sobre la planeación correlacionada para escuelas unidocentes	Determina el accionar de los centros en mención. Permiten la planificación correlacionada en las escuelas unidocentes, mediante una plantilla adaptada a los enfoques pedagógicos de cada asignatura. Más no son específicas en su forma metodológica.	En el aprendizaje integrador existen diversas fases que implican decisiones sobre los objetivos, contenidos, posibilidades de integración (Illán y Molina, 2011) y el ajuste de las estrategias de mediación según las necesidades y características del estudiantado para ofrecer atención de calidad (MEP, 2013).

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de las personas participantes y el referente teórico de esta investigación (2024).

De acuerdo con los datos de la **Tabla 21**, las personas entrevistadas evidencian tener una comprensión básica de las fuentes oficiales nacionales que respaldan la integración curricular; sin embargo, no lo detallan completamente. Se podría inducir que,

a medida que se avanza en la práctica diaria (quehacer pedagógico), han ido creando sus propias estrategias basadas en la experiencia y en los desafíos que se han enfrentado.

En adición a lo anterior, es probable que las estrategias relacionadas con la integración curricular que han y siguen desarrollando los sujetos de investigación, no estén respaldadas por una fundamentación teórica sólida o de conocimientos profundos; en su lugar, las acciones de integración han sido fruto de la experimentación y de la valiosa enseñanza mutua y/o colaborativa como un proceso sucesivo en años, el cual, en suma, podría deberse a una tradición pedagógica que se suscita en los centros educativos.

Siempre en relación con el tema de los lineamientos educativos nacionales, se solicitó información a las personas entrevistados sobre aquellos que, a su parecer, favorecen la integración curricular en su accionar. En este caso, todas las personas se refirieron a la normativa interna que existe en cada centro educativo, la cual, derivada de las políticas nacionales, permite al docente, sin alterar los planes de estudio oficiales, utilizar planeamientos correlacionados (escuelas unidocentes), unidades integradas (escuelas laboratorio) y, además, adaptar el proceso de aprendizaje según se requiera (estilos y ritmos de aprendizaje, particularidades del contexto). Al respecto, la teoría sostiene que en la integración curricular los currículos de estudio deben ser abiertos y flexibles (Torres, 2000); por lo tanto, es posible considerar que las personas docentes podrían implementar iniciativas de integración curricular y no estar contradiciendo las normativas nacionales, ya que tales normativas se derivan de estas.

Finalmente, las personas entrevistadas ofrecieron diversas recomendaciones para una posible implementación de la integración curricular en el sistema educativo nacional. Estas propuestas se presentan en la **Tabla 22**, en la cual se incluye un contraste con el referente teórico de esta investigación.

Tabla 22. Visualización de las personas entrevistadas sobre la implementación de la integración curricular en el sistema educativo público costarricense en relación con la teoría que sustenta el estudio

Propuestas de los entrevistados para la implementación de la integración curricular a nivel nacional	Elementos de referente teórico sobre la implementación de la integración curricular
Proponer un enfoque integrador. Programas de estudio que permitan la integración. Evaluación coherente con el enfoque integrador. Evaluación no memorística. Capacitación permanente. Espacios de tiempo para el trabajo colaborativo. Libertad para la ejecución de estrategias propias.	El currículo integrado es una opción que se puede organizar desde el sistema educativo y pretende: Relacionar la realidad con el aprendizaje. Contenidos estructurados a partir de ejes articulados. Organización del currículo en torno a problemas de la vida diaria. Coordinación entre personal docente de manera permanente. (Beane, 2005; Ferreira, 2010; Romero y González, 2016; Ruiz, 2005; Torres, 2000).

Nota. Elaboración propia a partir de las respuestas de las personas participantes y la teoría que sustenta la investigación (2024).

De acuerdo con la información suministrada en la Tabla 22, las personas entrevistadas destacan factores clave en la dinámica educativa que permitirían la ejecución de la integración curricular a nivel nacional. Estos factores se alinean con las referencias teóricas, las cuales subrayan la necesidad de construir elementos educativos integradores que, en conjunto, posibiliten una verdadera integración curricular.

A manera de conclusión de este apartado de análisis sobre la pertinencia del currículo integrado para los I y II Ciclos de la EGB pública costarricense, se determina que en el país existen pocas evidencias de integración curricular en niveles profundos, como la transdisciplinariedad. Las experiencias identificadas se desarrollan de manera aislada, algunas a nivel individual por iniciativa personal, otras debido a normativas de educación—como en el caso de las escuelas unidocentes—y, finalmente, en las escuelas laboratorio, donde se implementa por decreto oficial. A pesar de ello, no se observa un proceso de unificación entre estas experiencias; por el contrario, se generan diversas estrategias metodológicas de forma independiente en distintos niveles, ya sea a nivel docente, institucional, circuital o regional.

Por su parte, a partir de la revisión de las normativas educativas públicas, se interpreta que existe anuencia y ciertos incentivos hacia la docencia para la implementación de prácticas integradoras. No obstante, aunque estas prácticas no hacen referencia explícita a la integración curricular como tal, sí presentan alineaciones con su abordaje pedagógico.

No se identificó un contexto internacional con un sistema educativo completamente integrado, pero los hallazgos de las investigaciones y estudios revisados evidencian diversas formas de gestionar la integración curricular en el aula. Entre ellas, el aprendizaje basado en proyectos es una de las estrategias más reconocidas, ya que facilita experiencias significativas, duraderas y participativas. Además, involucra a diversos actores en el proceso educativo y permite una aplicación flexible en el tiempo, adaptándose a las necesidades institucionales y contextuales.

Las consultas a docentes y gestores educativos nacionales revelan la incorporación de principios de integración curricular en sus prácticas. Al respecto, consideran que, para su implementación adecuada en el país, es necesario modificar los programas de estudio actuales —de carácter disciplinar— hacia modelos más integradores y promover espacios de aprendizaje permanentes. En particular, destacan la necesidad de transformar la evaluación académica tradicional por un enfoque más holístico y contextualizado.

Desde los fundamentos teóricos, se comprende que la información recopilada guarda cierta cercanía con la integración curricular; sin embargo, como se ha mencionado, esta ha sido resultado, en mayor medida, de la acumulación de experiencia que de un estudio teórico estructurado. En este sentido, al realizar un primer acercamiento a la interrogante inicial de este estudio, se concluye que Costa Rica, pese a contar con un currículo disciplinar, podría operacionalizarlo de manera más integrada (Roegiers, 2007). Para ello, es fundamental basarse en los principios teóricos de la integración curricular, algunos de los cuales se describen ampliamente en el siguiente apartado.

II. Discusión de resultados y análisis sobre la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense

De acuerdo con los hallazgos de la revisión documental realizada, en los últimos cien años los sistemas educativos han impulsado esfuerzos para mejorar la educación, promoviendo cambios en los programas de estudio, en la planificación didáctica y en los enfoques curriculares que guían el proceso de aprendizaje. Se observa que algunas prácticas educativas tradicionales, como el conductismo—caracterizado por un enfoque rígido y competitivo—, siguen en discusión y transición, especialmente en lo que respecta a la formación del estudiantado, ya que fomentan la competencia individual y limitan la creatividad. Asimismo, persiste un énfasis en la memorización, en detrimento del desarrollo de habilidades críticas y autónomas que respondan a la realidad sociocultural.

Los marcos teóricos que han sido objeto de revisión incluyen el paradigma cartesiano, que fragmenta el conocimiento; la modernidad, con su enfoque eurocéntrico, y la pedagogía tradicional, basada en la memorización y la repetición. Frente a este panorama, han surgido otras corrientes educativas que buscan romper con la rigidez de este modelo, promoviendo enfoques más humanistas y constructivistas.

En este contexto, se percibe una creciente desvalorización de la fragmentación del conocimiento—entendida como la separación del saber en áreas disciplinares desconectadas del contexto y los intereses del estudiantado—y, como respuesta, se han desarrollado enfoques pedagógicos centrados en la integración curricular. Esto plantea el desafío de construir y aplicar modelos interdisciplinarios y pluridisciplinarios que favorezcan aprendizajes más articulados.

Entre las corrientes filosóficas que han impulsado la conexión entre disciplinas y la práctica educativa se pueden mencionar el constructivismo (Piaget), el humanismo (Rogers), la interdisciplinariedad (Torres y Roegiers), el pragmatismo (Dewey), la educación holística (Parraguez y Tabash) y, más recientemente, la neuroeducación (Niemelä).

Desde esta perspectiva, la integración curricular se fundamenta en enfoques teóricos que buscan el desarrollo de competencias concretas a través de estrategias transversales e interdisciplinarias. Tales teorías promueven la reevaluación de los modelos educativos tradicionales, consideran el contexto del aprendizaje y priorizan la resolución de problemas como una experiencia personal significativa.

En síntesis, algunas de las teorías educativas que han promovido una enseñanza más integrada, favoreciendo la conexión entre distintas disciplinas, incluyen el aprendizaje por experiencia (Dewey), la pedagogía crítica (Freire), el aprendizaje significativo (Ausubel), la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner) y el aprendizaje situado (Paraguez). Es importante señalar que el origen progresista de la interdisciplinariedad surge como una respuesta a los desafíos de la globalización y ha sido influido por las demandas económicas emergentes del siglo XXI, particularmente en lo que respecta a la formación de perfiles laborales.

En este contexto, el concepto de integración curricular ha evolucionado desde la interdisciplinariedad hacia estructuras de conocimiento cada vez más complejas, clasificadas en distintos niveles según diversos autores. Si bien existe un debate teórico en torno a los términos “currículo integrado” e “integración curricular”, en el marco de esta investigación se establece una distinción: el currículo integrado hace referencia al diseño curricular global y holístico de un sistema educativo, mientras que la integración curricular se entiende como una estrategia pedagógica de aprendizaje—con distintos niveles de aplicación—dentro de un currículo educativo, ya sea este integrado o no.

El desarrollo curricular interdisciplinario y flexible que caracteriza a la integración curricular busca articular los aprendizajes de manera funcional, promoviendo el trabajo en equipo. Así, la integración curricular es un enfoque pedagógico en constante evolución, sin una única forma de implementación, pues su objetivo es establecer conexiones entre diversas áreas del conocimiento. De esta manera, supera la fragmentación tradicional del currículo en asignaturas aisladas y permite que el estudiantado aborde los temas desde múltiples perspectivas disciplinares, favoreciendo la construcción de aprendizajes más significativos.

Como estrategia pedagógica, la integración curricular organiza el proceso de aprendizaje en torno a ejes-problema abordados desde diversas áreas del conocimiento, lo que implica una articulación consciente y transformadora de disciplinas. Esta organización está orientada al desarrollo de competencias que trascienden la mera acumulación de contenidos, promoviendo una comprensión más holística y relevante de la realidad. En este sentido, la integración curricular puede entenderse como el proceso de “construir puentes entre diferentes materias escolares o construir un currículo interdisciplinario con el objetivo de hacer el aprendizaje más holístico y/o para aumentar la coherencia curricular” (Niemelä, 2021, p.1).

En relación con lo anterior, la revisión teórica realizada evidencia que las personas autoras no proponen un único modelo de integración curricular, sino que ofrecen bases conceptuales que permiten la construcción de modelos propios, adaptados a las necesidades y características de cada contexto educativo. No obstante, es pertinente señalar algunos aspectos que, en síntesis, combinan los diversos modelos o enfoques de integración curricular revisados:

- Trabajo colaborativo entre pares y docentes;
- estudio como una experiencia de aprendizaje para resolver problemas, proyectos o diversos intereses de investigación de manera integrada;
- entrelazar conocimientos y habilidades de más de una disciplina;
- desarrollo de competencias integradas para enfrentar desafíos más complejos, entre otros.

Siempre en relación con los modelos de integración curricular, entre los más conocidos destacan los de Pring, Fogarty y Torres, los cuales se pueden contrastar en la

Figura 5.

Figura 5. Modelos de integración curricular

Richard Pring	Michael Fogarty	Torres
<ul style="list-style-type: none"> •Correlacionando disciplinas. •A través de tópicos. •En torno vida práctica. •Interés del alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Modelo fragmentado. •Modelo conectado. •Modelo nidado. 	<ul style="list-style-type: none"> •Integración horizontal. •Integración vertical.

Nota. Elaboración propia a partir de los datos recabados en el estudio teórico (2024).

Ahora bien, a nivel curricular, es importante señalar que la integración debe ser un esfuerzo respaldado por la gestión escolar, lo que implica establecer metas y espacios de colaboración entre departamentos y asignaturas para crear un ambiente más propicio para la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. En este sentido, para implementar efectivamente la integración curricular, se requiere que las instituciones educativas y las autoridades respectivas brinden apoyo, recursos y capacitación al personal docente desde las primeras etapas de la educación formal.

La integración curricular fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, el análisis y las habilidades sociales. El estudiantado encuentra sentido y utilidad en lo que aprende al relacionarlo con su vida cotidiana y con otros saberes de diversas áreas. Asimismo, se busca conectar los contenidos con el entorno social y cultural del alumnado, utilizando recursos locales y favoreciendo la participación de la comunidad.

En cuanto al rol del personal docente, es fundamental mencionar que su papel es el de guía y facilitador del aprendizaje, promoviendo ambientes de aprendizaje colaborativos y estimulando la autonomía del estudiantado. Además, facilita el uso de estrategias metodológicas variadas, como el trabajo por proyectos, el aprendizaje basado

en problemas y las unidades didácticas integradoras, las cuales permiten abordar problemas complejos desde diferentes perspectivas y movilizar diversos conocimientos.

Es importante señalar que la falta de tiempo constituye un obstáculo frecuente para el profesorado, dado que debe atender una amplia carga de responsabilidades, que incluyen la cobertura de todos los contenidos de la malla curricular, además de actividades escolares y tareas administrativas. Por ello, resulta necesario contar con orientaciones más claras y específicas sobre la implementación de la integración curricular en el aula.

Un aspecto central de la integración curricular, que se ha enfatizado desde el capítulo inicial, es que se valora más el proceso de aprendizaje y el desarrollo de habilidades que el resultado final. Además, se priorizan el trabajo en equipo, la reflexión, la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Dentro de las perspectivas integradoras, una de las más relevantes es aquella en la que el conocimiento se vincula con la práctica diaria y se proyecta hacia la comunidad, promoviendo el aprendizaje social y la interpretación personal sin requerir necesariamente más recursos. En este sentido, el trabajo por proyectos permite una integración del currículo más contextualizada y ajustada a la realidad local. La integración curricular mediante proyectos no sigue un patrón rígido, sino que se adapta a las necesidades y singularidades de cada centro, incorporando el contexto en la experiencia educativa. Por lo tanto, la metodología debe caracterizarse por su flexibilidad y por la incorporación de prácticas que vinculen el aprendizaje escolar con el entorno inmediato y la comunidad.

En atención a lo indicado, se halla y se refuerza en este estudio la idea de que los proyectos de trabajo y el currículo integrado son viables en escenarios educativos de la educación primaria, ya que promueven un aprendizaje más contextualizado y significativo para el estudiantado.

Otro ejemplo por mencionar es el ABP como estrategia de integración curricular, ya que presenta problemas complejos para resolver en equipo, lo cual fomenta la práctica de habilidades y la reflexión de actitudes y valores en un proceso también colaborativo.

En relación con la didáctica y metodología de la integración curricular, en síntesis, se halla que existen varios componentes distinguibles en la implementación de los modelos revisados, a saber:

- La integración curricular debe adaptarse a las necesidades y características de cada contexto educativo. Esto implica que no existe una única forma de integrar el currículo, sino que las estrategias deben ser flexibles y responder a las particularidades de cada contexto o escenario educativo.
- Es trascendental el uso de una amplia variedad de recursos materiales y técnicas didácticas que fomenten la curiosidad, la reflexión y la creatividad en el aprendizaje, en lugar de depender únicamente de los libros de texto y métodos tradicionales de enseñanza.
- El objetivo es que el estudiantado no solo memorice contenidos, sino que desarrolle habilidades de análisis, síntesis y resolución de problemas, mediante la puesta en práctica de actividades que favorezcan la investigación, el debate, la reflexión y así proponer soluciones prácticas a problemas reales.
- La comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, familias y miembros de la comunidad, participan en la elaboración y el desarrollo de actividades y/o proyectos de integración curricular.
- Se organizan actividades que promuevan el trabajo en equipo y la colaboración entre escolares.
- Se promueve un ambiente de aprendizaje donde el alumnado se siente seguro para expresar sus ideas y opiniones, además de que pueda discutir cuestiones controvertidas que involucren diversas disciplinas, promoviendo el pensamiento crítico y la reflexión.
- Se promueve la expresión creativa a través de diferentes formas artísticas y representaciones.
- En términos de la evaluación, es necesario hacerlo tanto para el proceso como para producto final de las actividades propuestas, teniendo en cuenta los objetivos

de aprendizaje. Esto conlleva, a su vez, proporcionar retroalimentación constructiva para ayudar al alumnado a mejorar sus aprendizajes.

- En adición a lo anterior, se fomenta la autoevaluación para que las personas escolares tomen conciencia de sus propios avances, es decir que se incluyen momentos en los que estas personas evalúan su propio proceso de aprendizaje y reconocen las conexiones entre las diferentes áreas del conocimiento.
- La persona docente trabaja en equipo con otros colegas (docentes) para diseñar y llevar a cabo proyectos o actividades integradas.
- Desde el quehacer de aula, se realiza una investigación previa para identificar los conocimientos previos del estudiantado y los recursos disponibles para establecer pautas de trabajo que favorezcan la integración curricular.
- Es fundamental plantear preguntas abiertas que estimulen la curiosidad y la búsqueda de respuestas por parte de la comunidad educativa, especialmente en la dinámica de aula entre docentes y estudiantes.
- Se valora la diversidad de perspectivas y experiencias con que cuenta cada estudiante.
- El alumnado busca información en diversas fuentes (libros, internet, entrevistas, entre otros), para enriquecer su aprendizaje.
- Se utiliza una variedad de recursos didácticos (libros, videos, materiales manipulativos, entre otros) para enriquecer el proceso de aprendizaje.
- Los proyectos de trabajo, como propuesta didáctica, deben estar estrechamente vinculados con el entorno y la realidad del grupo estudiantil, aprovechando los recursos y las particularidades de cada escuela.
- Se definen los objetivos de aprendizaje y los productos finales de los proyectos.
- Se utilizan técnicas diversas, como los textos libres, para promover la participación del estudiantado en la construcción del conocimiento.
- Entre otros.

Según la información presentada, la integración curricular promueve un aprendizaje holístico, ya que busca una comprensión más completa e integrada del conocimiento, permitiendo identificar interrelaciones entre distintas disciplinas y aplicarlas en situaciones reales. Asimismo, facilita la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos, generando un aprendizaje más significativo. A través de esta colaboración, el aprendizaje se organiza en unidades significativas en las que los saberes de distintas áreas convergen en torno a un tema o problema común.

Lo anterior fomenta la construcción de un conocimiento más sólido y duradero, permitiendo al estudiantado vincular los aprendizajes académicos con su entorno social y cultural. No se trata, por tanto, de una simple yuxtaposición de contenidos provenientes de distintas disciplinas, sino de una integración que propicia un aprendizaje más profundo al conectar los saberes con las experiencias y vivencias del estudiantado. Además, la integración curricular contribuye a la coherencia curricular, ya que evita la repetición innecesaria de contenidos y favorece la transferencia efectiva del aprendizaje.

La integración curricular puede implementarse mediante un enfoque interdisciplinario, en el que diferentes disciplinas se combinan para abordar un tema o problema desde múltiples perspectivas. Esto requiere la identificación de temas que funcionen como conectores entre diversas áreas del conocimiento, así como la aplicación de diversas estrategias de planificación, entre las cuales destacan las unidades integradas.

Finalmente, es fundamental profundizar en el abordaje teórico de aspectos como las ventajas y desventajas de la integración curricular, así como en los modelos de evaluación que podrían aplicarse. A partir del análisis teórico realizado en este apartado, se comprende que la fragmentación del conocimiento limita el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiantado, mientras que la interconexión entre disciplinas favorece el análisis y la resolución de problemas complejos. Por lo tanto, la viabilidad de la integración curricular resulta evidente y sus principios fundamentales pueden adaptarse a la educación primaria costarricense.

III. Discusión de resultados y análisis sobre las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional

De acuerdo con los hallazgos de la revisión documental y las opiniones brindadas por las personas que colaboraron en el proceso de investigación, se presenta a continuación un análisis general sobre las experiencias de los sistemas educativos internacionales y nacionales en relación con la aplicación de la integración curricular. Se inicia con el análisis de la temática internacional y, posteriormente, se abordan los principales aspectos de las experiencias nacionales, las cuales resultan particularmente valiosas por su aporte contextualizado y pertinente al sistema educativo costarricense. Para facilitar la comprensión, la discusión se organiza de acuerdo con las categorías y subcategorías definidas en el apartado metodológico de la investigación.

En cuanto a la revisión de experiencias relacionadas con los sistemas educativos internacionales, es importante señalar que estas son diversas en cuanto a la ubicación geográfica de los países de origen de los estudios. Además, no fue posible identificar una experiencia que aborde la integración curricular como un enfoque único y exclusivo; en su lugar, se evidenció la aplicación de acciones o principios vinculados con este modelo.

De manera general, la creación de un sistema educativo integrado y curricularmente cohesionado permite a las instituciones educativas innovar en sus métodos y enfoques de mediación pedagógica. En este sentido, la sociedad contemporánea demanda que las personas sean capaces de comprender problemas complejos desde múltiples perspectivas. El currículo integrado facilita el desarrollo de una mentalidad abierta y flexible en el estudiantado, preparándolo para adaptarse a la complejidad del mundo real y para resolver problemas que no se restringen a una única disciplina. Para ello, según Beane (2005), el diseño curricular debería estructurarse en torno a temas y problemas abordados sin segmentar las disciplinas académicas.

En concordancia con lo anterior, todas las experiencias internacionales revisadas coinciden en que un currículo integrado resulta pertinente para las necesidades

formativas dentro del sistema educativo, independientemente del país, pues responde a la forma natural en que las personas aprenden. Los saberes no se adquieren de manera aislada por asignaturas, sino que se integran en el pensamiento y se vinculan con las experiencias y vivencias, promoviendo una inmersión en el mundo social más cercano (Cano, 2013). Este enfoque permite que los aprendizajes previos sean tomados en cuenta, facilitando su permanencia y aplicabilidad en situaciones cotidianas.

A continuación, se presenta un conjunto de aspectos que, según los hallazgos expuestos en el apartado de resultados y análisis, concretizan el enfoque de integración curricular y clarifican su pertinencia para una posible proyección o propuesta curricular integrada en Costa Rica.

i. Acerca de la concepción de integración curricular

El enfoque de la integración curricular permite que la niñez aprenda de manera coherente, conectando conocimientos, habilidades y comportamientos en lugar de presentarlos de forma fragmentada y aislada por materias. Esto refleja la naturaleza interconectada de la vida real y responde mejor a las necesidades del estudiantado en sus primeros años escolares.

El estudiantado puede abordar problemas y temas desde múltiples perspectivas (Beane, 2005), lo que favorece el desarrollo del pensamiento crítico. Además, este enfoque facilita la coherencia y continuidad educativa, permitiendo una transición más fluida entre los distintos niveles escolares y garantizando un aprendizaje progresivo que contribuye a su desarrollo académico y personal.

Asimismo, la integración curricular beneficia tanto a docentes como a estudiantes, ya que responde a las demandas de la educación primaria en el siglo XXI, incluyendo el desarrollo de habilidades esenciales para la vida, como la alfabetización digital, la comunicación y el liderazgo. Representa un cambio significativo hacia prácticas educativas más modernas, al conectar diversas materias con cuestiones y problemas del mundo real, preparando a las personas para enfrentar los desafíos futuros.

Este enfoque requiere que el personal docente diseñe lecciones que combinen varias disciplinas, estableciendo relaciones entre distintas áreas del conocimiento y promoviendo una organización interdisciplinaria (Estrada y Prieto, 2020; Cunha et al., 2022). Además, pone énfasis en la necesidad de ofrecer mayor variedad de opciones de aprendizaje, en función de los intereses y estilos de aprendizaje del estudiantado, lo que fomenta su protagonismo y responsabilidad en el proceso educativo. Tales aspectos sustentan lo que se conoce como pedagogía de la integración (Roegiers, 2007).

El propósito de la integración curricular es proporcionar una visión consolidada del mundo, vinculando diversos conocimientos, habilidades y comportamientos. Este enfoque presta atención a la actividad multidireccional del estudiantado y la aplicación de distintas disciplinas científicas para abordar problemas de aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje interdisciplinario contribuye a desarrollar una comprensión más cohesiva del mundo, en lugar de una visión segmentada por asignaturas.

ii. En relación con los planes de estudio y la implementación de la integración curricular

- El currículo debe ser flexible y, preferiblemente, no estar supeditado a otros requisitos del sistema educativo, ya que esto limita el desarrollo de la propuesta. Se requiere un plan de estudios integrado basado en temas, en lugar de uno tradicional organizado por materias separadas, lo que coincide con los postulados de autores como Fogarty (1991, citado por Ortiz, 2006) en su modelo secuencial o seriado. Este enfoque reconoce los beneficios de integrar las materias para lograr una experiencia de aprendizaje más cohesiva. La flexibilidad es esencial para la integración curricular, ya que permite adaptar el contenido a las necesidades e intereses del estudiantado. Sin embargo, algunas personas docentes pueden enfrentar dificultades al gestionar esta flexibilidad, especialmente cuando deben cumplir con objetivos específicos o contenidos en diversas materias, lo que puede generar tensiones entre los requisitos curriculares y el enfoque integrador.



- La integración curricular nace desde la intención del objetivo de modernizar el sistema educativo y fomentar una educación más integral y coherente, promoviendo la conexión entre diferentes disciplinas y niveles educativos: Estos los pilares del enfoque se encuentran en la introducción de temas innovadores, la integración de competencias transversales en todas las asignaturas, cambios en el funcionamiento de las escuelas, al menos un módulo de aprendizaje multidisciplinario al año y una diversidad de enfoques de evaluación para la población estudiantil. Ello coincide plenamente con las ideas de De Melo (2003) y Álvarez et al. (2011), cuando se refieren a una transformación de la práctica docente y, en general, de los procesos de aprendizaje.
- El modelo de integración curricular va más allá del alcance de la estructura de integración conocida y se extiende tanto vertical como horizontalmente, algo que coincide de alguna manera con los planeamientos de Torres (2000): Muchos de los objetivos de la educación primaria son formulados de manera holística y se integran por nivel, abarcando múltiples áreas de aprendizaje. Por ejemplo, se busca que el estudiantado adquiera habilidades que incluyan la comprensión de conceptos esenciales relacionados con la protección de la vida y el entorno en situaciones de desastres naturales, así como la capacidad de comunicarse de manera efectiva en su lengua materna, tanto de forma oral como escrita. Un enfoque basado en el cumplimiento de objetivos, la educación patriótica, física, laboral y estética, junto con una destacada promoción de la expresión artística en la educación primaria. La mayoría de las experiencias revisadas, en general, buscan, además del aprendizaje de la lengua materna, el idioma inglés.
- Los temas, en general, se seleccionan en función de los intereses del estudiantado: Esto facilita que se establezcan conexiones entre diferentes asignaturas y etapas escolares, pero implica, en consecuencia, un esfuerzo importante en la formación docente para que logre adaptar el currículo a los diversos escenarios educativos.

- Algunos sistemas educativos inician la integración desde los primeros niveles y la continúan hasta la universidad. Desde el nivel preescolar, las áreas de aprendizaje definidas reflejan las materias que se enseñarán en la educación primaria, lo que permite una alineación progresiva del currículo. Esta continuidad favorece la consolidación de experiencias de aprendizaje en las que las habilidades y conocimientos adquiridos en la educación de la primera infancia se aprovechan y profundizan en la educación primaria. Esta visión compartida contribuye a que el personal docente mantenga la coherencia en los enfoques de mediación pedagógica y en los resultados del aprendizaje. Roegiers (2007) argumenta que los modelos de integración curricular pueden aplicarse con distintos niveles de profundidad y conexión entre disciplinas, lo que permite adaptar la integración curricular de manera gradual a lo largo de la trayectoria educativa del estudiantado.
- El uso de metodologías innovadoras clave para generar experiencias de aprendizaje integradas se relaciona con la aplicación de la resolución de problemas y el aprendizaje por proyectos (armoniza con argumentos de Torres, 2000; Parraguez, 2019; Illán y Molina, 2011; entre otros): En términos de enfoque metodológico, se adopta, por lo regular, uno basado en proyectos, por lo que se brinda la ocasión para que el estudiantado elija, de manera democrática, un tema que servirá como eje central para las asignaturas y la dinámica en el aula. Además, se fomenta la resolución de problemas, la investigación y el aprendizaje a través de la experiencia, incluyendo la aceptación y corrección de errores.
- Existe una interacción constante entre profesorado – estudiantado – estudiantado: Posee una gran relevancia la calidad de las interacciones entre estudiantes y docentes. Se entiende que un aprendizaje de alta calidad surge cuando existe una relación cálida y segura en el aula. Por lo tanto, se enfatiza en la construcción de entornos de aprendizaje donde el profesorado pueda establecer relaciones cordiales con sus estudiantes, permitiendo que estos se sientan seguros y seguras, así como libres dentro de los salones de clase.

- Se promueve una visión inclusiva: La integración curricular responde a la necesidad de incluir al estudiantado desde su diversidad en el aprender, ofreciendo una estructura flexible que permite la personalización y adaptación. El enfoque inclusivo busca que todo el estudiantado, independientemente de sus habilidades, pueda participar en el proceso de aprendizaje y beneficiarse de un currículo que adapta los contenidos a sus necesidades, promoviendo una mejor retención de los conocimientos, ya que se pueden relacionar saberes nuevos con situaciones y experiencias de la vida real. Al permitir que el estudiantado explore temas de forma interdisciplinaria, la integración curricular les anima a investigar, experimentar y pensar de forma innovadora.
- La implementación de un plan de estudios integrado alienta al profesorado a adoptar una mediación pedagógica innovadora y a participar en un desarrollo profesional continuo (capacitación docente): Es necesario el desarrollo profesional centrado en la integración de las materias, la comprensión de la naturaleza de cada asignatura y el intercambio de ideas y consejos prácticos entre el mismo personal. La capacitación ofrece al personal docente oportunidades para un aprendizaje activo, estimula la colaboración entre educadores (de una misma institución y de distintas escuelas) y le equipa con aquellas competencias necesarias para la planificación e implementación de la integración curricular. La escuela, por su parte, está al tanto de esta formación docente y facilita el horario y el apoyo financiero, además de que asegura el éxito mediante la supervisión constante y la creación de una cultura de aprendizaje continuo de su personal docente, esenciales para el progreso profesional y la calidad educativa del país. La falta de formación específica en este tema puede generar inseguridad sobre cómo estructurar el aprendizaje integrado y cómo evaluar, posteriormente, a las personas estudiantes.

iii. Sobre la persona estudiante

- Generalmente, la integración curricular ayuda al estudiantado a participar de manera más activa y a desarrollar habilidades sociales y emocionales, lo cual es especialmente importante en los primeros años de educación. El enfoque fomenta, entre otros aspectos, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas y la adaptación.
- Todo el estudiantado puede lograr metas educativas comunes si el aprendizaje está organizado de acuerdo con sus características y necesidades: Este se considera como un pilar fundamental, ya que el proceso de aprendizaje, contextualizado e inclusivo para la población estudiantil, favorece la conexión de saberes, la educación en democracia, así como la comprensión de la realidad personal y social-comunitaria.
- Perfil de salida del estudiantado que experimenta su aprendizaje desde el currículo integrado: Tomando en cuenta los cambios acelerados en la tecnología y en la estructura de la sociedad, es importante referirse a la necesidad de que la población estudiantil desarrolle habilidades más amplias y versátiles. Al combinar diferentes áreas del conocimiento, se abre una mayor oportunidad para desarrollar competencias transversales que son altamente valoradas en el mundo actual, como, por ejemplo:
 - ✓ La capacidad de trabajar en equipo, resolver problemas, adaptarse a nuevas situaciones y la autogestión del aprendizaje.
 - ✓ Conocimiento del idioma inglés (expresión de ideas y comprensión-comunicación), lengua materna y matemáticas (competencias para la interpretación de información cuantitativa y en la resolución de problemas matemáticos que involucren descripciones, patrones y operaciones aritméticas con números naturales y fraccionarios), con énfasis en la adquisición de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, habilidades en TICS y STEM.
 - ✓ Formación en áreas como lengua, música y arte.

- ✓ Abordaje del contexto emocional y social del aprendizaje. Al respecto, es necesario un entorno de apoyo para que las personas estudiantes prosperen (crecimiento personal), es así como la educación integrada aborda las necesidades individuales y, al mismo tiempo, promueve la cooperación (desarrollo como ciudadano).

iv. Sobre la persona docente

- Creación de redes interdisciplinarias: Es fundamental la existencia de redes de personal o programas especializados que pueden convertirse en recursos valiosos para el profesorado. El establecimiento de plataformas colaborativas en las que se puedan compartir ideas, recursos y experiencias puede mejorar la capacidad para implementar planes de estudio integrados. Esta colaboración fomenta una comunidad de práctica que apoya el crecimiento profesional continuo. Tales redes pueden brindar apoyo tanto dentro como fuera de la institución educativa, ayudando al profesorado a administrar el plan de estudios integrado de una manera efectiva.
- Crear un entorno de aprendizaje motivador y emocionalmente seguro, esencial para obtener resultados de aprendizaje exitosos: La persona docente asume que es imperante crear entornos de aprendizaje saludables y seguros, donde la niñez pueda ser libre de experimentar, crear y descubrir; pero para esto es necesario que apueste por la diversificación de los métodos de enseñanza, promover el trabajo en equipo, la flexibilidad curricular, su autonomía de trabajo, así como la puesta en práctica de actividades o estrategias propias de la integración curricular. Se entiende que este proceso es una preocupación común, lo que sugiere que, si bien el concepto es atractivo, la ejecución práctica sigue siendo teniendo obstáculos y/o desafíos.
- Liderazgo educativo: Se espera que el profesorado esté profundamente involucrado en el proceso de aprendizaje, tanto en lo que sucede dentro de las aulas como fuera de ellas. En adición, debe comprometerse a motivar a sus

colegas, estudiantes y familias a participar activamente en los quehaceres de las escuelas y los grupos escolares, así como en la formulación y análisis de políticas educativas nacionales, con especial énfasis en las curriculares.

- Cambio de rol (mediación del proceso): La mediación de la persona docente debe ser activa y requiere capacidad para fomentar la reflexión y el análisis en el estudiantado, ello bajo un enfoque centrado en el estudiantado como protagonista de su propio aprendizaje, lo que involucra la autorregulación. El currículo busca, entonces, una educación más participativa y reflexiva, donde tanto docentes como estudiantes desempeñen roles activos y que la escuela se convierta en un centro de comunicación integral.

v. En relación con la evaluación de los aprendizajes

- El personal docente evalúa periódicamente el progreso del estudiantado y proporciona comentarios constructivos: Esto ayuda a las niñas y los niños a comprender sus fortalezas y áreas de mejora, y los guía en su viaje de aprendizaje.
- Los métodos de evaluación, en general, suelen ser variados: Los métodos, en general, incluyen técnicas de tipo formal, pero también informal, con el fin de adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje.
- Hay espacio para la evaluación diagnóstica y formativa, ya que la sumativa no es el fin último de esta: Por ejemplo, el aprendizaje integrado en Lituania incluye evaluaciones tanto formativas como sumativas que son interdependientes. Esto garantiza que el proceso de evaluación esté alineado con los métodos de aprendizaje integrados, lo que mejora la experiencia general de aprendizaje. la evaluación es sinónimo de proceso de mejora. El objetivo es apoyar e incentivar el desarrollo integral del estudiantado como individuos y miembros de una sociedad éticamente responsable.

vi. Acerca de la comunidad educativa

- El sistema fomenta la democracia y la participación en la educación, donde la comunidad y la familia tienen un rol activo en el proceso educativo. Este enfoque inclusivo promueve que todas las personas estudiantes reciban una educación igualitaria, independientemente de su género o situación económica.
- Las familias tienen la posibilidad de colaborar activamente para apoyar la educación de la niñez. La escuela, por lo tanto, se convierte en un espacio de interacción y comunicación, donde la familia y la comunidad son parte activa del proceso educativo. Es decir, el personal del centro educativo se comunica con regularidad sobre el progreso del estudiantado e implica a las familias en las actividades escolares, lo que fomenta una sólida asociación y apoyo entre el hogar y la escuela.

En otro orden de ideas, en cuanto a la revisión de **experiencias a nivel nacional**, estas se consideran prácticas integradas efectivas que han sido validadas en la educación primaria costarricense, según la tipología institucional. Para efectos de este estudio, se revisó material e información relacionada con los centros laboratorio y las escuelas unidocentes, instituciones que, como se menciona en las páginas iniciales de este documento, implementan diversas acciones vinculadas con la correlación y/o la integración curricular.

A partir de este análisis, ha sido posible identificar documentación concreta que respalda el quehacer en estos tipos de centros educativos, a saber:

- Decreto Ejecutivo 7125 (1977), el cual define los centros laboratorio y sus funciones.
- Modelo Pedagógico de la Escuela Laboratorio Emma Gamboa, denominado “Nuestro Modelo Pedagógico” (s.f), cuyos fundamentos se centran en aspectos curriculares, algunos relacionados con la integración curricular (movimiento de la Escuela Nueva de John Dewey, entre otros).

- Modelo Pedagógico de la Escuela Laboratorio de Heredia, denominado “Construyo mi conocimiento con alegría” (Consejo Técnico, 2013), en el cual se desarrollan los principios y el accionar pedagógico. Al igual que el caso del modelo de la Escuela Nueva Laboratorio Emma Gamboa, se presentan algunos aspectos relacionados con la integración curricular (ideales de John Dewey, filosofía del Lenguaje Integral, unidades integradas, correlación, entre otros).
- Modelo Pedagógico de las escuelas unidocentes, el cual se limita a describir lineamientos para el trabajo con grupos multigrado mediante la correlación curricular. Al respecto, se halla información sobre la propuesta de aplicación de unidades de aprendizaje a partir de ejes o temáticas (MEP, 1995) en las cuales confluyen saberes de las diferentes asignaturas del currículo escolar. Actualmente, el MEP (2024) alude a la importancia de que las personas profesionales unidocentes planifiquen según el modelo correlacionado, de manera vertical, aunque no se conserva la sugerencia anterior de abordar ejes temáticos, por el contrario, se recomienda el uso de las plantillas de planificación regulares que aplican para todas las escuelas del país.

En general, según la información contenida en esta subcategoría, las principales experiencias a nivel nacional se resumen en el trabajo desarrollado por los centros laboratorio y las escuelas unidocentes. Es importante señalar que las escuelas unidocentes constituyen una gran mayoría, ya que representan cerca de la tercera parte del total de escuelas en el país, mientras que las instituciones laboratorio son únicamente seis, las cuales cuentan con el respaldo no solo del MEP, sino también de las universidades públicas, a través de convenios con la UCR y la UNA.

Una de las principales coincidencias entre los datos analizados es que las iniciativas en estos centros educativos promueven la integración curricular mediante una serie de componentes metodológicos y didácticos (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f.; Consejo Técnico, 2013), los cuales buscan una educación más integral. Además, siguen un modelo de planificación alineado con las políticas educativa y curricular a nivel

nacional (MEP, 2017; MEP, 2016a). Otro aspecto relevante es la definición del modelo educativo; sin embargo, su fundamento y aplicación varía entre los centros laboratorio y las escuelas unidocentes.

La implementación de la integración curricular en estas instituciones sigue, en términos generales, una línea de correlación que varía según los niveles educativos atendidos. Como argumentan Guarro (2008) y Torres (2000), en las escuelas laboratorio se observa una integración de tipo horizontal, ya que las acciones de planificación se realizan por nivel, correlacionando asignaturas según la organización de las instituciones por niveles unigrado. Por su parte, en las instituciones unidocentes se percibe una integración de tipo vertical, donde se correlaciona la misma asignatura en distintos niveles, respondiendo así a la naturaleza del grupo multigrado.

Asimismo, las escuelas laboratorio siguen diversas etapas o procesos para la construcción de unidades didácticas integradas a partir de ejes temáticos (Nuestro Modelo Pedagógico, s.f.; Consejo Técnico, 2013), mientras que las escuelas unidocentes utilizan como guía los carteles de alcance y secuencia, así como las plantillas regulares empleadas por todos los centros educativos del país (MEP, 2024), documentos suministrados por el MEP. Estos aspectos pueden relacionarse con la teoría que fundamenta el enfoque de integración curricular, especialmente en lo referente a modelos de tipo secuencial o seriado (Fogarty, 1991, citado por Ortiz, 2006) y a modelos basados en temas, tópicos o ideas (Torres, 2000).

Siempre en relación con las experiencias a nivel nacional, este estudio considera las opiniones de las personas participantes (docentes y gestoras de centros laboratorio) sobre las **condiciones educativas del contexto escolar en el que laboran y que favorecen la integración curricular**. En cuanto a las **características del ambiente escolar** que propician este enfoque, se analiza en primer lugar el **papel del personal docente de educación primaria**. Según la percepción de las personas participantes del estudio, este debe caracterizarse por el desarrollo de una serie de competencias tanto profesionales como personales, necesarias para la ejecución de su labor en relación con

la integración curricular. Entre ellas, se destacan la comprensión y desarrollo del currículo, la formación continua, el trabajo en equipo, la creatividad y la innovación.

Entre las competencias generales mencionadas por docentes, gestoras de centros laboratorio y asesoras nacionales, resaltan aquellas vinculadas con el accionar pedagógico y las adaptaciones del currículo nacional para la implementación de los principios del modelo pedagógico. Un ejemplo de ello es la importancia de partir de los intereses del estudiantado en el proceso de aprendizaje y de poseer un conocimiento profundo de la malla curricular, con el propósito de identificar conexiones entre los saberes de distintas áreas del conocimiento, tal como lo señala Beane (2010).

A partir de los resultados del proceso de observación de la realidad escolar en los centros laboratorio, se pudo constatar varias características docentes compatibles con el desarrollo de escenarios donde sea posible implementar acciones de integración curricular. Estas incluyen asumir un rol de guía y facilitador del aprendizaje, organizar y planificar las actividades de enseñanza, demostrar empatía y respeto hacia la diversidad en el estudiantado, motivar e incentivar a la población estudiantil a partir de sus propios intereses, fomentar la autonomía y el desarrollo de habilidades para la vida en sociedad, y promover la evaluación formativa. No obstante, se observó que, aunque existían actividades programadas con anterioridad al desarrollo de las clases, estas no siempre lograban ser contrastadas con una planificación inicial.

Ahora bien, entre los principales aspectos señalados como ventajas para el personal docente al desarrollar acciones de integración curricular se mencionan la optimización del tiempo y el logro de objetivos, el crecimiento a nivel personal y profesional, y la flexibilización del proceso de aprendizaje. No obstante, a nivel pedagógico, el factor tiempo también fue identificado como una dificultad, particularmente por docentes y gestoras de los centros laboratorio. En estas instituciones, la sobrecarga de funciones tanto docentes como administrativas impacta negativamente el proceso de planificación y ejecución de unidades didácticas integradas. Además, el seguimiento de lineamientos o políticas nacionales sin una adecuada contextualización al modelo pedagógico perturba la organización de la planificación integrada o correlacionada, la

cual, en este caso, parece tener un enfoque más interdisciplinario, ya que no se observa una efectiva integración curricular (Roegiers, 2007).

Otras dificultades mencionadas por las personas entrevistadas incluyen la necesidad de capacitación y la atención de aspectos curriculares relacionados con la implementación de la integración curricular. En este sentido, se señala la urgencia de cambios en los programas de estudio para fomentar el uso de una metodología común en el abordaje de las asignaturas. Asimismo, se destaca la importancia de una evaluación de los aprendizajes alineada con el enfoque de integración curricular, evitando una segmentación por asignaturas y promoviendo, en su lugar, estrategias y técnicas más acordes con la realidad pedagógica y curricular correlacionada que se desarrolla en los salones de clase. En este sentido, como afirman Illán y Molina (2011), la evaluación debe concebirse como un instrumento para valorar el proceso de aprendizaje y no únicamente como un mecanismo de control.

En cuanto a las acciones de mejoramiento profesional para la implementación del enfoque de integración curricular, las respuestas de las personas entrevistadas coinciden en la necesidad de fortalecer las competencias profesionales y didácticas del personal docente. Se enfatiza particularmente la importancia de la formación continua, el aprendizaje y actualización permanente, el trabajo colaborativo y el desarrollo de estrategias orientadas a la planificación didáctica correlacionada o integrada. Además, las personas docentes expresan su compromiso con la aplicación de los principios del modelo pedagógico de los centros laboratorio. No obstante, las asesoras entrevistadas afirman desconocer la existencia de capacitaciones específicas ofrecidas por el MEP para fortalecer la implementación de la integración curricular.

En relación con el papel del estudiantado, las personas participantes del estudio identifican una serie de competencias clave para la participación en un proceso de aprendizaje caracterizado por la integración curricular. Entre estas, se mencionan la disposición e interés por el aprendizaje, el trabajo en equipo, el liderazgo, la adaptabilidad, la autonomía, el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Uno de los aspectos destacados en las entrevistas es la libertad que tiene el estudiantado para participar en la selección de temas y en el proceso de planificación, lo que fomenta un ambiente democrático en el aula. Esto implica, de manera explícita, el ejercicio de la libertad de expresión, la toma de decisiones y la asunción de un rol activo en su propio proceso de aprendizaje, ya sea de manera individual o en equipo. Este enfoque está en concordancia con teorías educativas vinculadas con la integración curricular, como el aprendizaje por experiencia de John Dewey (Mendocay y Adaid, 2018; Buzato, 2024) y el aprendizaje significativo de David Ausubel (DaSilva et al., 2019; Gracias, 2020), abordadas en el marco teórico de esta investigación.

Algunos de estos aspectos han sido constatados a través de las observaciones realizadas en los centros laboratorio, donde se evidencia una relación directa entre el estudiantado y su papel protagónico en el aula. Se identificó una participación activa, un trabajo colaborativo frecuente, así como el desarrollo de la autonomía y de competencias para la mejora en los planos individual y social. No obstante, se aclara que estas características se observaron en dinámicas de clase que no necesariamente correspondían a actividades integradas o correlacionadas, sino que parecen formar parte de la dinámica regular de los grupos y centros educativos observados.

Finalmente, las personas entrevistadas señalan diversas ventajas para el estudiantado que participa en actividades didácticas bajo el enfoque de integración curricular. Entre ellas, destacan la adquisición de conocimientos a partir de su entorno de aprendizaje, el desarrollo de competencias para la vida y una mayor disposición hacia el aprendizaje. Esto se atribuye a la flexibilidad curricular, que favorece un ambiente formativo más holístico e integral y permite el uso de diversas estrategias y técnicas didácticas que facilitan la conexión entre saberes. Como señalan Illán y Molina (2011), este tipo de enfoque posibilita la aplicación de los conocimientos adquiridos en nuevas situaciones, destacando así las ventajas del uso de unidades didácticas integradas, tal como se ha documentado en algunos centros Laboratorio.

A pesar de lo mencionado anteriormente, las mismas personas entrevistadas identifican diversas dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en actividades

de integración curricular. Entre ellas, destacan aspectos vinculados con la integración social y la autoestima, así como la falta de apoyo por parte de algunas familias y problemas en la comprensión de ciertas temáticas. Otras dificultades son de índole pedagógica, como la ejecución del modelo y los principios que sustentan la integración curricular. Asimismo, se señala que, al trasladarse a instituciones no laboratorio, el estudiantado experimenta dificultades de adaptación debido a las diferencias en la forma de trabajo.

En términos generales, estas dificultades podrían considerarse más bien como desafíos o retos, ya que, según las respuestas de las personas participantes, la integración curricular parece ser concebida como un proceso o estrategia pedagógica dentro de un currículo que establece relaciones entre disciplinas (Drake, 2004, citado en Plonczac, 2012). En este sentido, con una adecuada capacitación docente y el respaldo de las autoridades ministeriales e institucionales, sería posible abordar estos desafíos de manera efectiva, favoreciendo así a toda la comunidad educativa.

Otro aspecto sobre el cual se consultó a las personas docentes y gestoras de centros laboratorio fue la mediación pedagógica. En relación con este tema, el primer punto a considerar es el tipo de acciones de integración curricular promovidas desde los centros educativos. Los hallazgos pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- El uso del planeamiento integrado (diferentes temas de distintas áreas se relacionan en un plan didáctico, así como la inclusión del DUA), partiendo del interés del estudiantado y del establecimiento de ejes temáticos. Se halla coincidencia con los postulados de Cunha et al. (2022), cuando se refieren a una unidad metodológica; con Fogarty (1991), como se cita en Ortiz (2006), al referirse a que las unidades didácticas integradas se relacionan conceptos de diversas asignaturas, con un orden lógico; y con Illán y Molina (2011) y Torres (2000), en relación con el establecimiento de tópicos o ejes como parte de la planificación, entre otros.
- El principio de interdisciplinariedad, el cual se trata de un enfoque teórico que fundamenta el accionar en la integración curricular y que, tal como indican Romero

y González (2016), conecta diferentes disciplinas y conocimientos. El concepto, abordado ampliamente por autores como Roegiers (2007) y Torres (2000), es referido por los sujetos participantes mediante la inclusión de actividades que involucran diferentes áreas del currículo o actividades que realizan docentes de asignaturas complementarias relacionadas con los ejes temáticos de las unidades integradas. También, se alude a la ejecución de actividades contextualizadas entre las cuatro áreas básicas del currículo nacional, algo que podría relacionarse con lo que Fogarty (1991), como se cita en Ortiz (2006), llama, *Modelo integrado*.

- El aprovechamiento de diversos eventos o actividades especiales para trabajar mediante un enfoque temático, por ejemplo, las ferias multiculturales. Algo que resulta claro es que en los centros educativos se percibe un enfoque de trabajo más correlacionado por asignatura y nivel o grado académico (de primero a sexto en el caso de la educación primaria), lo que se conoce, como se indica en el referente teórico de esta investigación, integración horizontal (Torres, 2000).

En relación con la organización de los contenidos de los programas de estudio para la elaboración de la planeación integrada, el personal docente encargado de su ejecución menciona una serie de acciones que coinciden, en algunos casos, con los postulados del referente teórico de esta investigación (Illán y Molina, 2011; Torres, 2000, entre otros). Entre estas acciones se destacan el uso de esquemas conocidos como redes de tópicos, en los cuales se parte de ejes temáticos que permiten conectar saberes de diversas áreas del conocimiento; la preplanificación y selección de contenidos de los programas de estudio del MEP para determinar cuáles integrar en la planeación o unidad didáctica y cuáles no; y el uso de plantillas de planificación basadas en los lineamientos del MEP, con adaptaciones en la columna correspondiente a las estrategias de mediación, donde se plantea la integración o correlación de contenidos.

Por su parte, el personal gestor y asesor concuerda con varias de estas pautas. Indican que los contenidos se organizan según las disposiciones del MEP, con la particularidad de que se realiza una preplanificación para seleccionar un eje temático que

relacione saberes de distintas áreas; aquellos contenidos que no pueden correlacionarse se trabajan de manera aislada. Además, según las observaciones realizadas en el contexto escolar, se identificaron variaciones en la dosificación de la planificación, implementándose unidades didácticas semestrales o planeaciones mensuales, complementadas con minutas diarias.

En cuanto a la elección de estrategias didácticas acordes con la integración curricular, en general, se observa que esta elección se basa en la dinámica de preplanificación, considerando las características e intereses del estudiantado y las temáticas seleccionadas para abordar los contenidos de la malla curricular costarricense con un enfoque interdisciplinario. Esto permite que el proceso de aprendizaje sea más pertinente, creativo y auténtico. No obstante, es importante señalar que, durante las observaciones realizadas en el contexto escolar, no fue posible constatar la integración curricular como tal. En la mayoría de los casos, las lecciones desarrolladas presentaron un enfoque predominantemente magistral y, en aquellos casos más específicos (cinco, según el apartado de resultados), se observó una correlación limitada a dos o, como máximo, tres asignaturas. Este aspecto resulta clave para futuras propuestas de aplicación de la integración curricular en la educación primaria, ya que la planeación didáctica, particularmente en la selección de estrategias de mediación, es el espacio donde se concreta este enfoque.

En cuanto a los recursos didácticos mencionados por las personas entrevistadas como apoyo para la mediación pedagógica integrada, se identificó una variedad de materiales, incluyendo recursos impresos y digitales, tecnología, materiales concretos y/o de desecho, y recursos naturales, entre otros. Sin embargo, a partir del proceso de observación del contexto escolar, se constató que no todos estos recursos son utilizados en la práctica y que, en muchos casos, aquellos que sí se emplean se manipulan en ambientes de aprendizaje con predominio del enfoque magistral, sin necesariamente favorecer la integración curricular. Asimismo, se evidenció que son pocos los materiales elaborados por el estudiantado que se encuentran en los salones de clase, lo que sugiere

un área de oportunidad para fortalecer la participación del alumnado en la construcción de sus propios aprendizajes.

Resulta importante destacar que, según la información recabada, la organización y el uso del espacio físico en las aulas observadas favorecen la mediación pedagógica. Se verificó, por ejemplo, que existe flexibilidad en la distribución del mobiliario y los recursos, lo que permite adaptar el entorno según las necesidades del aprendizaje. El estudiantado está organizado en subgrupos distribuidos en mesas, algunas diferenciadas por intereses o temas relacionados con el eje temático, lo que facilita tanto el trabajo individual como el colectivo y equilibra la cooperación con la autonomía. Además, se observó un ambiente motivador que refuerza los temas y contenidos seleccionados por los grupos escolares, mediante decoraciones atractivas como el circo, el cine o la fauna, creando un entorno estimulante e inmersivo.

Asimismo, se identificó una serie de roles entre el estudiantado, tales como líder, repartidor y expositor, lo que no solo apoya la labor docente, sino que también contribuye al desarrollo de hábitos, responsabilidades, autonomía y participación activa en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, en lo que respecta a la mediación pedagógica, uno de los desafíos más significativos para la implementación del enfoque de integración curricular es la evaluación de los aprendizajes. Según las opiniones de las personas participantes (docentes y gestoras de centros laboratorio), esta sigue los lineamientos establecidos por el MEP, los cuales son aplicados en todas las instituciones del país. Esta situación resulta compleja, ya que la integración curricular requiere una evaluación contextualizada y adaptada a su metodología, lo que actualmente no se refleja en las normativas vigentes.

En concordancia con lo anterior, autores como Torres (2000) e Illán y Molina (2011) enfatizan que la evaluación debe ser una parte integral del proceso de formulación y estructuración de la planificación, en este caso, de las unidades didácticas integradas. Sin embargo, los ejemplos de actividades de evaluación mencionados por la población participante del estudio (portafolios, fichas de trabajo y exposiciones) parecen estar desvinculados de la integración curricular, dado que cada docente debe asignar una

calificación por asignatura al final de cada proceso, lo que fragmenta la evaluación en lugar de promover una mirada global e interdisciplinaria del aprendizaje.

Las estrategias de evaluación de los aprendizajes, en términos generales, se utilizan para fortalecer el vínculo y la interacción entre el profesorado y el estudiantado. Los hallazgos del estudio evidencian que algunas personas docentes aplican una evaluación continua con retroalimentación constante, lo que permite ajustar las actividades en tiempo real en función del desempeño del estudiantado. En ciertas ocasiones, la evaluación se realiza de manera implícita mediante la observación y escucha activa durante las actividades, y se hace un uso frecuente de ejercicios de autoevaluación y coevaluación, fomentando la reflexión y el compromiso. Además, el profesorado proporciona retroalimentación inmediata y continua, atendiendo incluso aspectos formativos como la postura y la higiene, lo que evidencia un interés por brindar una educación integral que trascienda la adquisición de conocimientos disciplinares.

En relación con la evaluación orientada a la integración curricular, el personal asesor nacional reconoce la necesidad de ajustes en este ámbito a nivel nacional. No obstante, se destaca la importancia de la evaluación formativa y continua que se aplica en los centros educativos, particularmente mediante proyectos interdisciplinarios y en respuesta a las demandas internacionales, como la aplicación de pruebas estandarizadas. Durante la observación del contexto escolar, se constató la implementación de actividades vinculadas con la evaluación formativa; sin embargo, estas no necesariamente fomentaban la integración curricular de manera explícita, lo que sugiere la necesidad de un análisis más profundo sobre su implementación y alcance.

Otro aspecto abordado en el tercer objetivo de la investigación se refiere a las **características del contexto y la comunidad que favorecen la integración curricular**. En cuanto a la participación de la comunidad externa en el proceso de aprendizaje, se observa que esta no constituye una prioridad y se limita mayormente a aspectos logísticos o de apoyo, sin que exista una integración curricular clara e intencionada. Este hallazgo invita a la reflexión, ya que, como indica Beane (2005), la participación de la comunidad

es un elemento clave para generar cambios significativos en el proceso de aprendizaje del estudiantado.

Cabe destacar la colaboración de otras instituciones, como las universidades públicas (UCR y UNA), mediante convenios de cooperación, así como la participación de diversas entidades en procesos de capacitación. Sin embargo, la interacción directa de la comunidad local con el proceso educativo es baja o inexistente, lo que representa un área de oportunidad para fortalecer el vínculo entre la escuela y su entorno.

En términos específicos, las personas participantes del estudio reconocen la relevancia de la participación de las familias en el proceso de aprendizaje del estudiantado dentro del enfoque de integración curricular. No obstante, esta participación varía según las características de la comunidad educativa y su ubicación geográfica. Entre las principales ventajas identificadas, se menciona que el aprendizaje se vuelve más significativo y aplicable a la vida cotidiana, además de contribuir al desarrollo de competencias y a la inserción del estudiantado como ciudadanía activa y responsable dentro del país. En términos generales, se enfatiza la importancia del vínculo entre la escuela, la familia y el estudiantado.

Este aspecto fue constatado en la observación del contexto escolar, donde se registró información sobre la participación de las familias en el proceso educativo, ya sea a través de apoyos específicos en actividades gestionadas por el personal docente o mediante su involucramiento en proyectos escolares de mayor alcance institucional.

Finalmente, es menester referirse a las **características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular**. Al respecto, se concluye que el apoyo de la gestión de las instituciones es valorado por todos los sujetos de investigación como fundamental para ejecutar acciones del enfoque, algo que requiere del apoyo directo del MEP. Según la opinión de las personas entrevistadas, las acciones administrativas son insuficientes, y aquellas que se emprenden desde los niveles de supervisión o dirección regional no son constantes ni profundas, un asunto que, en consecuencia, requiere de mayor análisis y reflexión.

La gestión administrativa, en términos generales, debe caracterizarse por su capacidad de acompañar, potenciar y garantizar la sostenibilidad de las experiencias de integración curricular. Esto implica la disposición de recursos y el acceso a capacitaciones que brinden apoyo tanto a nivel curricular como pedagógico, fortaleciendo así el modelo pedagógico institucional y asegurando el cumplimiento del currículo oficial a nivel nacional.

Asimismo, es fundamental que el desarrollo de acciones didácticas por parte del personal docente refleje la confianza de la persona gestora de la institución. Esto se traduce en la creación de espacios que permitan explorar nuevas ideas y enfoques, basados en los intereses del estudiantado, promoviendo la innovación, la creatividad y el empoderamiento del profesorado. Además, resulta esencial atender las preocupaciones y sugerencias del personal docente, estableciendo un diálogo constante para identificar conjuntamente soluciones efectivas.

Otro aspecto clave es la necesidad de que el personal gestor cuente con la formación y las competencias necesarias para implementar el enfoque de integración curricular en los centros educativos. Es decir, se requiere que posea una visión integradora del proceso educativo y que impulse, de manera intencionada y sistematizada, los proyectos institucionales orientados al trabajo interdisciplinario. Si bien se han identificado algunas iniciativas en este sentido, no todas responden explícitamente al enfoque de integración curricular.

El éxito de este enfoque no depende exclusivamente del profesorado, sino que requiere un esfuerzo conjunto en el que participen diferentes niveles de la jerarquía institucional. Además, existen otros factores esenciales que deben considerarse, tales como contar con una infraestructura adecuada, garantizar la flexibilidad horaria y curricular, y promover la formación continua y la actualización permanente de todas las personas involucradas en el proceso.

IV. Discusión de resultados y análisis sobre la identificación de resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o

correlacionado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense

i. En relación con las experiencias educativas nacionales en el contexto unidocente vinculadas con el currículo integrado o correlacionado

En primer lugar, los diversos esfuerzos de capacitación que el MEP ha dispuesto para el personal de las escuelas unidocentes en Costa Rica se han desarrollado, en la mayoría de las ocasiones, con el apoyo de las universidades estatales del país. Los espacios de formación continua, desde 1997 hasta la fecha, han abierto oportunidades para que algunas escuelas unidocentes implementen diversas iniciativas o experiencias relacionadas con la integración curricular en un nivel de correlación dentro de una misma asignatura, lo que se asemeja a lo que Torres (2000) denomina como integración vertical. No obstante, no todos estos esfuerzos de capacitación o transformación de la práctica pedagógica por parte del personal docente de primaria están formalmente registrados o sistematizados.

Entre las iniciativas revisadas en la investigación, se destaca la intención de gestionar la implementación de un modelo pedagógico para la escuela unidocente costarricense, el cual, en términos generales, habría permitido, a lo largo de los años, delimitar y respaldar las particularidades de esta modalidad escolar. Esto se reflejaría principalmente en las funciones académicas del personal docente de primaria, como la planificación curricular y la mediación pedagógica en contextos multigrado. Sin embargo, a pesar de esta intención, el MEP no ha logrado sostenerla de manera permanente. En distintos momentos históricos, ha procurado apoyar al personal unidocente en la didáctica correlacionada mediante lineamientos curriculares, circulares informativas, la creación de guías, videos demostrativos y algunos recursos incluidos, en su momento, en la Caja de Herramientas del MEP.

La escasez de experiencias unidocentes de correlación curricular sistematizadas podría relacionarse con diversos factores que afectan la implementación de un enfoque



de aprendizaje holístico. Entre ellos, se encuentran la sobrecarga de actividades a las que debe atender el personal docente, las tareas complementarias que realiza con el grupo, las visitas de terceros a la institución en horario lectivo, la necesidad de cumplir con obligaciones administrativas durante el tiempo escolar y las ausencias de algunos estudiantes, lo que dificulta la continuidad en los ejercicios introductorios y de experimentación de los temas estudiados. A esto se suma la rigidez del sistema de evaluación, que limita el desarrollo de alternativas de valoración del aprendizaje distintas a las tradicionales.

Por otro lado, el personal docente unidocente que ha desarrollado experiencias de unidades integradas o planeamiento correlacionado por asignatura señala que esta estrategia les permite reducir significativamente la cantidad de planeamientos que deben elaborar para los seis años escolares que atienden. Además, disminuye el tiempo dedicado a brindar instrucciones y a revisar trabajos, al tiempo que elimina barreras para el aprendizaje vinculadas con la falta de concentración del estudiantado o las dificultades para concluir las actividades en el tiempo programado. Según Romero y González (2016), esto podría relacionarse con la integración curricular desde un enfoque interdisciplinario, donde se establecen conexiones entre distintas disciplinas y saberes.

De acuerdo con lo anterior, se identifican diversas ventajas del trabajo correlacionado o integrado para el estudiantado, tales como la facilidad para adaptarse a los cambios, el orgullo por desarrollar en clase un tema de alto interés elegido por ellos, el trabajo en equipos con estudiantes de otros niveles y el aprendizaje de los contenidos previstos por el personal docente. Además, es importante destacar el nivel de motivación del estudiantado, ya que muestran satisfacción al concluir los trabajos diarios y al elegir los próximos temas de estudio. Estos aspectos pueden estar estrechamente ligados con lo que Roegiers (2007) denomina *conceptos fundadores de la integración curricular*, especialmente cuando señala que los objetivos de las actividades deben propiciar que el estudiantado ejerza dominio sobre los saberes.

En esta misma línea, el principal hallazgo que surge en relación con la experiencia de desarrollar unidades integradas en las escuelas unidocentes radica en la libertad

pedagógica que asume el personal docente de primaria. Este puede explorar la conexión entre disciplinas para fomentar aprendizajes esperados según el currículo oficial de los I y II ciclos de la EGB, en concordancia con la enseñanza multigrado que se imparte. Asimismo, se promueve un aprendizaje holístico basado en temáticas de alto interés para el estudiantado. Además, se atiende la realidad de la mediación pedagógica de la escuela en su modalidad, ya que permite acoger y responder a la diversidad innegable en las aulas multigrado.

Por otro lado, a nivel interdisciplinario e interuniversitario, tres universidades estatales (UNA, UCR y UNED) han brindado su apoyo en los ámbitos de investigación, docencia y extensión universitaria para mejorar los procesos de aprendizaje en las escuelas unidocentes del país. Durante varios años, se han desarrollado programas, proyectos y actividades académicas dirigidas a fomentar la educación continua del personal docente que labora en contextos multigrado (escuelas unidocentes y Direcciones 1). Muchos de estos espacios académicos han consistido en talleres o exposiciones sobre la integración y correlación curricular, así como el modelo pedagógico, y se han organizado mediante un trabajo colaborativo con las distintas Direcciones Regionales Educativas del MEP.

En concreto, los proyectos impulsados por el CONARE entre 2011 y 2020, asumidos por la UNA, la UCR y la UNED, han beneficiado a un amplio número de profesionales que laboran en escuelas unidocentes de diversas zonas del país, particularmente en la elaboración del planeamiento didáctico correlacionado y en la mediación pedagógica propia de estas instituciones. Entre los elementos clave destacan el uso de círculos y sus momentos, el trabajo cooperativo, la creación de materiales para la enseñanza multigrado y las circulares u oficios del MEP que respaldan los ajustes necesarios para este tipo de escuelas. Adicionalmente, los módulos didácticos generados por estos proyectos representan un insumo invaluable para capacitar y orientar al personal docente en esta tipología de centros educativos, dada la falta de claridad del MEP respecto a la didáctica específica de la escuela unidocente.

ii. Acerca de la percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense unidocente que favorecen la integración curricular

Es importante señalar que el personal que labora en este tipo de entornos destaca la necesidad de que quienes asumen este rol profesional posean competencias profesionales y didácticas específicas para desarrollar la integración curricular desde la correlación. Entre estas competencias, se mencionan:

- Disposición y una actitud positiva y abierta hacia nuevas experiencias y enfoques pedagógicos.
- Alto conocimiento de los programas de estudio y las metodologías para el aprendizaje que generan una correlación de contenidos.
- Capacidad de adaptarse y contextualizar su mediación pedagógica a la realidad socioeducativa del estudiantado y de la institución.
- Fomentar habilidades sociales y autónomas en el estudiantado.
- Una actitud de aprendiente para generar procesos de mejoramiento profesional continuos.

Aunado a lo anterior, también desde la percepción de las personas unidocentes participantes del estudio, existen ventajas evidentes al desarrollar acciones pedagógicas relacionadas con la integración curricular, entre estas se destacan las siguientes:

- Se facilita el uso de recursos y se ahorra tiempo en la planificación y ejecución de actividades, permitiendo reutilizar y mejorar planes de años anteriores.
- Se permite alcanzar objetivos esperados según el currículo oficial y a la vez desarrollar habilidades como el análisis y la criticidad en el estudiantado.
- La flexibilidad admite que el personal docente ajuste su mediación pedagógica a las necesidades y los contextos específicos de sus estudiantes.
- Se fomenta el trabajo colaborativo entre estudiantes de los diferentes niveles y se abre la oportunidad de reflexión sobre el proceso de aprendizaje del estudiantado, facilitando un conocimiento personal y profundo para alcanzar su autonomía y autosuficiencia.

Igualmente, el personal unidocente entrevistado otorga un alto valor a las acciones de mejoramiento profesional, ya que estas permiten fortalecer la ejecución de la integración curricular en su mediación pedagógica. Entre dichas acciones se mencionan las siguientes: la lectura de artículos científicos u otra información actualizada sobre pedagogía, la realización de la planificación curricular y otras actividades del calendario escolar, así como la participación en redes de apoyo con otras personas profesionales unidocentes del circuito escolar.

No obstante, se considera que estas acciones, por sí solas, no serían suficientes, dado que existe una necesidad urgente de atender, en primer lugar, los fundamentos del enfoque de integración curricular, conforme a los lineamientos y políticas educativas nacionales. Como se ha señalado en el primer objetivo de este estudio, estos lineamientos parecen no ser lo suficientemente claros ni precisos.

Otro aspecto fundamental identificado es que, según la experiencia del personal unidocente entrevistado, emergen dificultades evidentes que limitan su campo de acción pedagógico, entre las cuales se encuentran:

- La poca contextualización en las directrices y propuestas del MEP, ya que no siempre se adaptan a las realidades y contextos específicos de las escuelas unidocentes y en ocasiones se convierten en exigencias poco realistas y difíciles de concretizar en estos entornos rurales educativos.
- La falta de capacitación específica disponible a nivel nacional en el ámbito de la correlación curricular.
- La dificultad para la creación de materiales y recursos correlacionados, pues estos requieren mucho tiempo y esfuerzo por parte de la persona docente.
- El poco tiempo disponible por la recarga laboral para asistir a procesos de capacitación.
- Desequilibrio entre las cargas académica y administrativa que se deben atender.
- Desconocimiento sobre la correlación curricular por parte del personal del MEP, como: Asesorías Nacionales, Asesorías Regionales y otras las autoridades educativas.

Ahora bien, de manera más concreta, según las respuestas brindadas por las personas entrevistadas que atienden las aulas multigrado, las siguientes son acciones de integración curricular que se desarrollan en los contextos unidocentes, las cuales van en sintonía con algunos de los principios del enfoque objeto de estudio en esta investigación:

- Participar en redes de apoyo con personal unidocente de la regional o circuito escolar para generar planeamientos correlacionados que atiendan los seis niveles en las cuatro asignaturas principales. Sin embargo, cada profesional contextualiza y adapta las actividades planeadas en los equipos a su realidad específica, lo que puede incluir la selección de materiales digitales, la impresión de recursos y la modificación de actividades para que sean más relevantes y accesibles para el estudiantado.
- Trabajar una misma temática desde diferentes perspectivas y niveles de complejidad, convirtiéndola en un eje que permite correlacionar contenidos a nivel vertical en todos los años escolares atendidos e, incluso, integrar otras asignaturas. Esta estrategia se asemeja a la integración curricular a través de tópicos o temas seleccionados por el estudiantado (Torres, 2000).
- Desarrollar actividades didácticas apoyadas en herramientas tecnológicas y experiencias prácticas que respondan al contexto socioeducativo del estudiantado. Entre ellas, se destacan el uso de plataformas como *Genially*, *Canva* o *PowerPoint* para la creación de materiales educativos, así como la realización de giras educativas a la comunidad y la invitación de personas externas para ofrecer charlas en la institución.

A pesar de que el personal unidocente menciona estas acciones, parece que no se presta suficiente atención a metodologías más estructuradas dentro de la integración curricular, como la planificación de unidades integradas (Illán y Molina, 2011; Torres, 2000) o enfoques pedagógicos como el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Profundo, *Design Thinking* y el Aprendizaje-Servicio (Barrows, 1986; Brown,



2009; Furco, 1996; Fullan, 2017). Por ello, sería pertinente analizar las posibles deficiencias o necesidades en la formación inicial y continua del personal docente, con el fin de promover estrategias más concretas dentro de este enfoque.

Sobre el estudiantado que ha vivido experiencias de aprendizaje holístico, hay que señalar que el profesorado unidocente es claro en indicar este desarrolla una diversidad de competencias, tales como:

- Responsabilidad, autonomía y liderazgo, para trabajar de manera independiente. Competencias que apoyan tanto la mediación pedagógica de la persona docente, quien atiende simultáneamente a niños de varios niveles educativos, como la toma de decisiones por parte de la persona estudiante.
- Disciplina, para seguir instrucciones y cumplir con las indicaciones dadas por el personal docente.
- Flexibilidad para asumir su proceso de aprendizaje, lo que le prepara para atender cambios repentinos en las actividades didácticas a desarrollar.
- Solidaridad y apoyo mutuo, ya que estudiantes de niveles superiores ayudan a otros de niveles inferiores, reforzando así sus propios conocimientos y habilidades.
- Deseo de aprender, al enfrentarse a temáticas de su interés y vincular las diferentes áreas del conocimiento con situaciones de su vida real.
- Desarrollo de competencias a largo plazo, fomentando el análisis, la reflexión y la resolución de problemas.
- Desarrollo integral tanto en el área cognitiva como en la expresión verbal, social, moral e inclusive espiritual. Esto incluye trabajar en proyectos de vida y valores, lo que proporciona una base sólida para el futuro académico y personal.
- Motivación por su proceso de aprendizaje, capacidad de concluir su trabajo, y uso de la tecnología digital.

Finalmente, aunque este aspecto ha sido abordado previamente en el tercer objetivo de esta investigación, es importante reiterar que el personal unidocente también

señala la existencia de dificultades que afectan el desarrollo de acciones de integración curricular y que, de manera paralela, pueden impactar el aprendizaje del estudiantado.

Entre las más relevantes, se encuentran las siguientes:

- La ausencia de asignaturas complementarias en su formación escolar, como Artes Plásticas, Inglés y Música. Esta carencia limita el desarrollo del estudiantado en estas áreas. Aunque en las escuelas unidocentes se implementan algunas actividades creativas, el personal docente considera que estas son insuficientes.
- La falta de comprensión y apoyo por parte de algunas familias, quienes, en ciertos casos, no entienden el enfoque de las escuelas unidocentes y pueden percibir las actividades integradas como menos rigurosas o valiosas. Esta percepción incide en la actitud del estudiantado hacia el aprendizaje en estos centros educativos.
- Las dificultades de adaptación de escolares provenientes de otras instituciones, quienes pueden experimentar desafíos al incorporarse a la dinámica particular de una escuela unidocente. Al inicio, pueden encontrar diferencias en el ritmo y la metodología de enseñanza, lo que requiere tiempo para ajustarse al trabajo entre pares de su mismo nivel o de niveles superiores o inferiores. Además, enfrentan el reto de desarrollar habilidades de autorregulación, como la capacidad de trabajar de manera autónoma en una tarea y completarla, así como de socializar con estudiantes de distintos niveles escolares.

V. Analizar la proyección de la trayectoria futura más plausible y los posibles escenarios de acción para el tránsito del currículo nacional hacia el currículo integrado

a) Preámbulo para la proyección hacia un currículo integrado a nivel nacional

En las últimas décadas, la responsabilidad sobre los desafíos educativos ha recaído principalmente en el personal docente de aula, lo que ha contribuido a una desvalorización de su rol profesional dentro de la sociedad. A su vez, este panorama se ha visto agravado por estructuras curriculares inflexibles y saturadas, así como por el limitado tiempo disponible para el ejercicio pedagógico efectivo, lo que ha generado desmotivación, desilusión y apatía en el gremio docente.

Desde la perspectiva de muchas personas docentes, una queja recurrente es la necesidad de llevar trabajo a sus hogares, así como la presión por cumplir con el currículo nacional, lo que restringe su capacidad para atender las necesidades del estudiantado y para realizar una planificación reflexiva (Chavarría et al., 2013). En este sentido, el tiempo ha pasado a ser un mecanismo de presión y control dentro del sistema educativo (Carranza et al., 2024).

Para alcanzar las expectativas de calidad en la educación, es fundamental considerar una variedad de factores más allá del rol docente. La clave radica en la organización curricular del sistema educativo y en la manera en que este se operacionaliza. De acuerdo con la revisión de publicaciones incluidas en esta investigación, particularmente las de Jurjo Torres, la transición hacia un sistema educativo basado en un currículo integrado requiere la consideración de varios aspectos interrelacionados:

- **Superar la disciplinariedad:** Si bien este enfoque ha sido empleado durante décadas y ha permitido el desarrollo profesional y el crecimiento de los países, también se ha demostrado que limita la comprensión y la capacidad de acción de las personas para la resolución integral de problemas en su contexto inmediato.

- **Comprender la realidad de manera interconectada:** La vida de la niñez costarricense no está segmentada en compartimentos estancos, sino que se desarrolla de manera interconectada, al igual que la de cualquier otra persona en el mundo.
- **Fomentar un pensamiento integrado:** Es necesario promover un pensamiento que contemple múltiples perspectivas, permitiendo así una mejor comprensión del entorno y la toma de decisiones informadas.
- **Transformar la organización curricular nacional:** Se debe superar la fragmentación del conocimiento, promoviendo una visión más articulada de los aprendizajes.
- **Reestructurar los aprendizajes especializados hacia enfoques más interdisciplinarios:** Esto permitirá una formación más holística y adaptable a las necesidades del contexto.
- **Fortalecer la formación docente:** Es crucial garantizar que el personal docente cuente con los conocimientos necesarios para la construcción de un pensamiento integrado y una mediación pedagógica acorde con los principios del currículo integrado.
- **Desarrollar un currículo respetuoso y responsable ante las necesidades de los distintos grupos sociales:** La educación debe responder a la diversidad cultural, social y económica de la población, promoviendo la equidad y la inclusión.
- **Centrarse en la formación de ciudadanía crítica y comprometida con el bien común:** Es necesario resistir la instrumentalización del conocimiento con fines económicos y políticos alineados con modelos neoliberales, priorizando en su lugar una educación emancipadora.
- **Construcción democrática del currículo:** Se debe garantizar la participación de todos los sectores involucrados en el proceso educativo, promoviendo una toma de decisiones inclusiva y equitativa.

Por otro lado, varios autores considerados en esta investigación coinciden en que las reformas educativas para que se conviertan en verdaderas transformaciones curriculares, requieren una determinación política y un compromiso a largo plazo. Los países enfrentan diversos desafíos para realizar una reforma curricular (Ortega, 2020). Se plantean grandes desafíos para la implementación de un currículo integrado:

- La sobrecarga de información y conocimiento a nivel global genera incertidumbre para aplicarlo al currículo en un corto plazo. Se hace difícil identificar lo relevante y se pierde la capacidad de convertirla en verdadero conocimiento.
- El cambio de rol del docente de proveedor de conocimiento a ser un guía gestor para que cada estudiante genere su propio entendimiento.
- El diseño curricular debe superar la visión positivista de clasificación del conocimiento de manera fragmentada.
- La integración vertical y horizontal del aprendizaje por enfoques inter, pluri y transdisciplinarios.
- Inclusión de diversas cosmovisiones y metodologías para la apertura democrática del conocimiento.
- Concepción del currículo mixto utilizando diversidad de recursos.
- Pensar y actuar desde la persona estudiante como el gestor, centro de intereses para construir su propio aprendizaje.
- Promover relaciones sostenibles entre el ser humano y su entorno.
- Resistencia al cambio por parte de los defensores de paradigmas conservadores.
- Generar programas de estudio y evaluaciones flexibles que se adapten al proceso de enseñanza – aprendizaje.

En el caso particular, Costa Rica al igual que muchos otros países cuenta con un sistema curricular disciplinar conformado por factores históricos, políticos y sociales; pero en los últimos años ha venido incursionando enfoques más integrados basados en competencias y en el desarrollo de habilidades (MEP, Política Curricular, 2016, p.10),

destacando el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la educación para la ciudadanía.

Considerar la posibilidad de una implementación curricular hacia un currículo integrado en Costa Rica es desafiante pero concebible a largo plazo. Se ha identificado en esta investigación una relación entre los elementos de la integración curricular y lo establecido en las políticas curriculares, directrices, diferentes normativas educativas y algunas prácticas pedagógicas de escuelas Laboratorio y unidocentes principalmente. El dilema se centra en el interés político y la ruta para hacerlo posible.

b) ¿Qué se entiende por currículo integrado?

Para efectos de esta investigación, y después del análisis teórico de diversas fuentes, consideramos el término currículo integrado como el enfoque educativo que planifica, estructura, gestiona y operacionaliza el aprendizaje mediante la integración curricular. Asimismo, la integración curricular hace referencia a esa amplia gama de correlaciones en el aprendizaje que se pueden generar desde niveles sencillos hasta niveles transdisciplinarios.

Una organización país con un sistema educativo curricular integrado es aquel que planifica, estructura, gestiona y operacionaliza la educación (políticas, normativas y directrices) mediante la integración curricular. Un sistema educativo curricular integrado llega a niveles inter y transdisciplinarios de manera profunda.

c) Acercamiento a una proyección para la implementación de un currículo integrado a nivel nacional

Según los documentos estudiados, pensar en una ruta para la práctica del currículo integrado a nivel país, podría implicar grandes cambios, principalmente, comprender que la integración curricular va más allá de reorganizar asignaturas, al respecto Beane (2010), menciona que

la teoría del aprendizaje integral y la integración del conocimiento, su versión de finales del siglo XX se reducía a una cuestión de correlacionar los contenidos y las destrezas de diversas áreas disciplinares en torno a un tema (p.16)

Por lo tanto, el primer paso en esta línea organizacional sería reconocer como país la necesidad de superar la fragmentación del conocimiento y adoptar un enfoque global que busque la integración de experiencias, los conocimientos y la conexión entre la escuela y el mundo real (Beane, 2010; Torres, J, 2000; Rogiers, 2007). Este estadio de “cambio de paradigma mental” viene a romper los referentes de aprendizaje sostenidos de generación en generación desde hace más de cien años y, a menudo, sin cuestionarlos a fondo. Si este complejo paso se alcanza inicia el largo camino de la transformación educativa.

Un segundo paso es organizar el currículo en torno a problemas y temáticas relevantes para los estudiantes, definidas de manera colaborativa con los docentes. Esto implica mayor autonomía en las personas profesionales para emprender acciones sociales, investigaciones y respuesta a preocupaciones reales. Actualmente, en educación, la autonomía del profesorado es una respuesta a la percepción de que las escuelas tienen una libertad superficial (autonomía de gestión) que en realidad requiere que se alinee con lo establecido, de una manera rigurosa e inmediata a las órdenes del superior jerárquico, y este continua con la cadena de mando, asegurando el flujo de dichas órdenes; por lo que lleva a un enfoque educativo poco profundo y descontextualizado (Galicia, 2023) donde la persona docente se le da la tarea de transferir el currículo.

Un gran tercer paso es el trabajo colaborativo para la contextualización del conocimiento, mediante la definición de las competencias básicas dentro del marco de la pedagogía de la integración que buscan crear bases sólidas para nuevos aprendizajes (Roegiers, 2007 en Bolívar, 2023) y no en competencias de preparación para la incorporación en la sociedad y el mundo laboral en curso. Este escalón crucial es sumamente complejo debido a las altas exigencias internacionales de competitividad

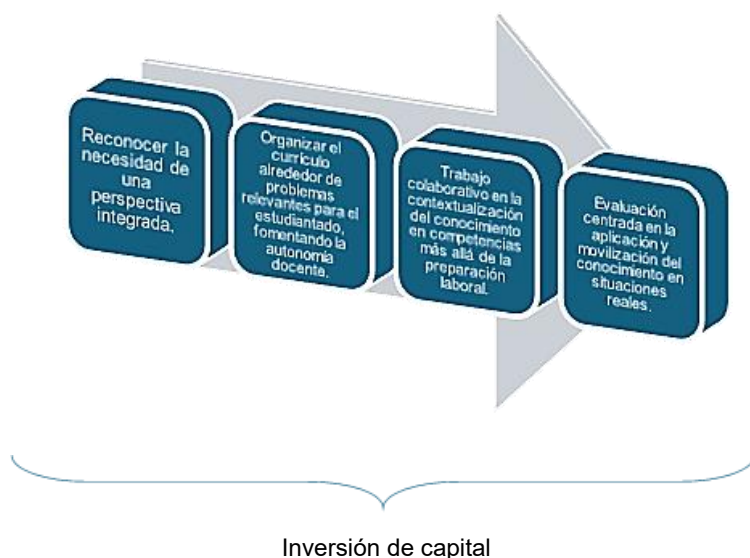
global, los estudios comparativos de la calidad educativa entre países y los estándares de organizaciones como el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), mediante el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano (IDH), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), mediante el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM Report) y otros estudios latinoamericanos y regionales que recopilan datos, analizan y comparan “la mejor educación” para los contextos globales.

Finalmente, pero no menos complejo, un cuarto paso se refiere a la transformación de la evaluación con enfoque en la integración curricular. La investigación respalda que la comprensión, la aplicación y la movilización de conocimientos en situaciones reales y significativas, como prioridades de la evaluación educativa; y está lejos de la mera memorización de contenidos. Algunos elementos de la evaluación que se destacan por Roegiers (2007) y coinciden con diferentes autores que avalan la integración curricular son:

- Criterios simples, claros y explícitos de las cualidades esperadas y compartidos con los estudiantes.
- La evaluación de la integración curricular se enfoca en las competencias, por lo tanto, el conocimiento requiere que se demuestre en la resolución de problemas reales del contexto local.
- El dominio de una competencia requiere tiempo (al menos tres oportunidades independientes) donde domine dos de una.
- Los criterios del dominio básico de una competencia son indispensables, no así, los criterios de perfeccionamiento.
- La evaluación trasciende la calificación sumativa para obtener una determinada puntuación, o medir el rendimiento. Pretende evaluar competencias a través de la resolución de problemas y situaciones significativas movilizando sus conocimientos, habilidades y actitudes.

En resumen, para implementar un currículo integrado a nivel nacional se debe superar la fragmentación del conocimiento, lo que requiere un cambio de paradigma que trascienda la simple correlación de asignaturas y la obtención de una calificación numérica y estandarizada. Se presenta en la Figura XX la estructura de cuatro grandes pasos.

Figura 6. Estructura general para la implementación de un currículo integrado



Nota. Elaboración propia a partir de la investigación (2024).

En esencia, la integración curricular busca una educación más significativa y conectada con la realidad. Con este enfoque, es probable que ocurran efectos positivos en las estadísticas nacionales como por ejemplo menos deserción, mayor motivación y mejor comportamiento estudiantil como se ha demostrado en la investigación. Por otro lado, es importante reconocer que la experiencia y la investigación dice que los proyectos innovadores y beneficiosos en educación, por lo general, no se han sostenido en el tiempo por *falta de una educación continua* y de *presupuesto* para la adquisición de

recursos materiales (libros, recursos didácticos, laboratorios), recursos financieros (sostenibilidad de las necesidades básicas de las instituciones) y recursos humanos (personas con los conocimientos y habilidades para motivar y proyectar). Aunado a lo anterior se encuentran las dificultades de permanencia del docente por un periodo estable en un mismo centro educativo y que, preferiblemente, sea de cercanía a la residencia o complacencia de la persona docente.

En síntesis, la estabilidad y bienestar laboral de las personas docentes, una educación permanente y la asignación de fondos para el fortalecimiento de la educación, son primordiales para la sostenibilidad a largo plazo de las transformaciones educativas curriculares significativas.

d) Acciones generales, a nivel organizacional, sugeridas para la implementación de la integración curricular

Transformar un currículo disciplinar en uno integrado implica modificaciones sustanciales en el sistema educativo, con repercusiones en las políticas educativas, la formación docente, la evaluación, la estructura organizativa y administrativa, la autonomía institucional y, particularmente, en la resistencia al cambio. En este sentido, la resistencia puede convertirse en el principal obstáculo inicial, manifestándose como una respuesta a la incertidumbre. Además, genera ansiedad en quienes presentan menor capacidad de adaptación, refuerza la falsa creencia de que el cambio es una corrección por mal desempeño y puede percibirse como una amenaza a la identidad profesional. Asimismo, una de las razones más frecuentes de esta resistencia es la implementación de cambios educativos abruptos, con escasa preparación y planificación, lo que provoca desequilibrios entre tradición e innovación y genera un agotamiento crónico en el personal docente (Córlica, 2020).

En el ámbito nacional, ya se han impulsado diversas acciones para fomentar metodologías propias de la integración curricular. En esta investigación, se destacan las prácticas en escuelas Laboratorio y unidocentes, así como algunas experiencias puntuales a nivel nacional descritas en capítulos anteriores. Asimismo, esta investigación

representa un primer hito formal solicitado por el MEP a CONARE, concebido como un marco de referencia y punto de partida para el desarrollo del currículo integrado en la educación costarricense.

A continuación, se plantea una línea organizacional para la incorporación progresiva de principios de integración curricular, sin requerir cambios drásticos. Por el contrario, se proponen pequeñas acciones que, como lo evidencia la investigación, están respaldadas por las políticas educativas nacionales. Si bien no se valida un abordaje superficial o fragmentado que solo aplique soluciones temporales en lugar de promover una transformación profunda, sí se considera que la implementación gradual de estrategias de integración curricular puede generar conciencia y motivar a las comunidades educativas a valorar sus beneficios, fomentando así una transición sostenible hacia este enfoque.

e) Línea organizacional para la introducción de principios de integración curricular

Por medio de un proceso de investigación-acción en el contexto escolar (cumpliendo las etapas del círculo investigativo), se recomienda la conformación de un equipo de personas expertas, el cual sea responsable de la implementación de prácticas integradoras a nivel país. Este equipo debe ser comprometido y brindar seguimiento al proceso, para ello se requiere de la debida inversión en recursos para su concreción (humanos y materiales).

De esta manera, se sugiere la realización de las siguientes acciones:

- Sistematizar acciones metodológicas puntuales de la integración curricular, según la teoría sobre el tema, que pueden replicarse en la diversidad de tipologías educativas que desarrollan prácticas de educación primaria en el país.
- Diagnosticar y sistematizar, concretamente, los principios (acciones) de integración curricular en escuelas Laboratorio que han funcionado y demuestran aprendizaje de competencias en el estudiantado.

- Diagnosticar y sistematizar, específicamente, los principios (acciones) del modelo pedagógico de la escuela unidocente que han funcionado y demuestran aprendizaje de competencias en el estudiantado.
- De manera organizada, replicar, en otras instituciones educativas (Laboratorio, unidocentes, multigrado o de otras tipologías) las prácticas identificadas en los procesos de diagnóstico y sistematización, al menos, durante un semestre, con el objetivo de aplicarlas y validarlas, para, posteriormente, establecer mejoras y ejecutar en otros grupos de centros educativos. Este proceso debe realizarse de manera gradual, ya que, como se evidencia en esta investigación, es necesario iniciar con instituciones de menor matrícula y número de docentes (con el debido proceso de sensibilización y acompañamiento) o por zonas geográficas (cercanía y/o a conveniencia), para trascender a instituciones de mayor afluencia estudiantil y docente.
- Realizar una evaluación de los resultados del proceso de aplicación de las prácticas pedagógicas caracterizadas por la integración curricular. Este proceso debe seguir los principios de rigurosidad, confiabilidad y validez, de manera que sea posible retomar aquellos aspectos para su posible mejora y contextualización a los diferentes escenarios de la educación primaria en el país.
- Después de obtener una medición de los resultados, se realizan los ajustes necesarios y se trasladan las acciones de integración curricular al resto de centros educativos, con la intención de alcanzar la cobertura a nivel nacional, tal como se mencionó anteriormente.

En relación con la posible aplicación del proceso anterior, es importante aclarar que una de las situaciones más conflictivas de la implementación de nuevas ideologías o prácticas innovadoras, como la que se aborda en esta investigación, es la fase de comunicación; en el sentido de que, históricamente, y según los testimonios de los sujetos participantes de este estudio, el método de capacitación “cascada”, en el cual las personas expertas capacitan a un número reducido de docentes por circuito escolar y

estos, de manera sucesiva, deben capacitar a sus colegas, no brinda los resultados esperados, al menos, para garantizar el impacto en el accionar pedagógico (aplicación real y observable de la innovación o práctica integradora). Tal método tampoco funciona en el caso de docentes que trabajan en la ruralidad, debido a las limitaciones de conectividad y la alta demanda de tareas simultáneas por atender (carácter multigrado) mientras están en los centros educativos.

f) Acciones viables de implementar para la aplicación de la integración curricular

A nivel país desde la presente investigación se recuperan diversas acciones que han demostrado cambios favorables en el desarrollo de competencias del estudiantado. Estas acciones no requieren ajustes curriculares y de hecho están respaldadas teórica y normativamente. A continuación, se detallan algunos accionares sencillos pero importantes que pueden ser implementados en el sistema educativo, indiferente de la tipología de escuela.

A nivel curricular

- Enlazar contenidos culturales y escolares de manera interdisciplinar de tal manera que optimicen el tiempo real de clases.
- Flexibilizar el currículo para permitir adaptaciones curriculares según autonomía del docente y su valoración del interés y contexto local.

A nivel metodológico

- Refuerzo del apoyo de “niño y niña líder”, esto hace referencia a la colaboración que entre pares se debe permitir y guiar desde la persona docente.
- Espacios, áreas, (denominados antiguamente rincones) para materiales didácticos sencillos pero que permitan repasar y fortalecer el aprendizaje que se va desarrollando día a día. Este principio genera autonomía y aprovechamiento del tiempo, evitando la atención diferida.

- Trabajar con temáticas de interés de la clase (se legitima el discurso teórico). Una forma sencilla que ha demostrado partir del interés del estudiantado es el uso de unidades integradas, donde se correlacionan diferentes asignaturas en un tema, interés, problema o situación que eligen los niños para trabajar. Si bien, no pretendemos exponer que las unidades integradas son la solución y que las plantillas se deben modificar. Una opción sencilla y práctica es que el tema de elección del grupo de niños y de niñas se base en preguntas específicas que desean averiguar junto con el docente, y estas sean las que respondan a cada asignatura. Esta es una forma multidisciplinaria, con elementos importantes de convertir realmente al estudiante “centro de su aprendizaje” como lo solicita la Política Educativa.
- Posteriormente, cada asignatura se da a la tarea de correlacionar el tema de interés de la clase, en la medida de lo posible, con los aprendizajes que solicita el programa de estudio respectivo, respetando el enfoque metodológico y el proceso de aprendizaje. Estos planeamientos podrían ser ejecutados en tiempos cortos, sean mensuales, bimensuales o bien, se podrían determinar según la temática seleccionada a criterio del docente. Como investigadores y a la luz de lo versado en este trabajo, consideramos que el promedio de tiempo ideal es entre dos y tres meses con la misma temática.
- Estimular la autonomía del estudiante, esto significa que no debe ser una “sorpresa” que se verá en las clases. El estudiantado debe conocer y preferiblemente junto con la docente realizar la revisión de las metas propuestas de aprendizaje, no solo en temáticas, sino en sugerencias también de cómo estudiarlo.

A nivel actitudinal

- El fomento de trabajo en equipo para la colaboración entre docentes es fundamental y debe partir desde el modelaje de la gestión institucional en el caso de escuelas con personal a cargo.

- Actitud de logro en pequeños pasos, siendo positivos con los primeros cambios. El cambio de paradigma mental requiere tiempo y evidencias de las nuevas ventajas.
- Reconocimiento de los cambios generacionales y las necesidades actuales, el rescate de las lecciones aprendidas y apertura a la ejecución y evaluación de diversas alternativas.

A nivel de calidad

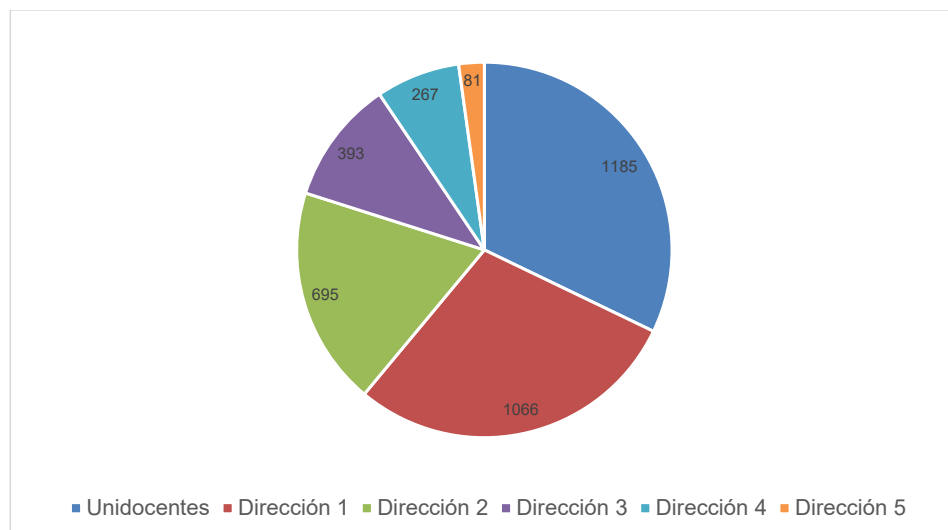
- El espacio entre docentes para compartir sus logros y dificultades es fundamental, se aprende de docente a docente. La conformación de redes bajo términos profesionales y de confianza acercarían el interés común de apoyarse y atender las necesidades de cada contexto. Ejemplo de esto podría ser que, desde cada Dirección Regional de Educación del país, los asesores específicos atiendan de manera particular cada tipología de institución; de esta manera se respetan las diferencias y no se satura de información que no compete para todas.
- El espacio de reunión de docentes debe ser para aprender unos de otros; por ejemplo, los unidocentes realizarían prácticas para la comprensión y aplicación de la correlación, además, de un espacio para interactuar y fortalecer el modelo pedagógico de la escuela unidocente. De igual manera, con los centros dirección uno y sucesivamente.
- Es importante resaltar que la investigación evidencia que, si bien, las políticas, normativas y directrices de la educación son a nivel nacional; los espacios donde se atienden las particularidades en conjunto traen mayores beneficios, optimiza el tiempo, los recursos y generan espacios de mayor satisfacción personal y profesional.

g) Escuelas multigrado-costarricenses

En Costa Rica las escuelas multigrado las integran las instituciones unidocentes y algunas Direcciones Uno y pocas Direcciones Dos que cuentan con al menos un grupo

multinivel. En este espacio, la persona docente tiene la responsabilidad de establecer relación pedagógica con dos o hasta seis niveles a la vez. Actualmente, Costa Rica cuenta con 1185 escuelas unidocentes (Departamento de Análisis Estadístico del MEP, 2022). Esto, lejos de ser una limitante, demuestra la riqueza de la escuela rural, la cual es aún predominante en el país. La Figura 7 demuestra la comparación de escuelas primarias diurnas del país, según cantidad.

Figura 7. Cantidad de Escuelas Diurnas, por tipo de Dirección, 2022



Nota. Elaboración propia a partir de datos brindados por el MEP, 2022 (2024).

Es evidente que en Costa Rica la mayor concentración del estudiantado en primaria se encuentra en la Gran Área Metropolitana; sin embargo, la mayoría de los centros educativos están en áreas no tan céntricas y siguen siendo relativamente pequeños y conformados muchos de ellos por grupos multinivel o multigrado. Si bien anteriormente se mencionó que se observó dinámicas de integración curricular en centros multigrado, particularmente unidocentes; se debe aclarar que el trabajo de la persona

docente unidocente implica dualidad de cargo dentro de la misma institución. Esto implica desempeñar diferentes roles con responsabilidades y funciones distintas, una de ellas es la atención a un grupo multinivel con un planeamiento y una metodología correlacionada.

Esta dualidad laboral genera una sobrecarga de trabajo y, en muchas ocasiones, dificultades para asumir ambas funciones de manera eficiente, lo que conlleva a priorizar una sobre la otra. En este contexto, el modelo pedagógico de la escuela unidocente podría fortalecerse a través de la integración curricular, dotándolo de los elementos necesarios para optimizar su funcionamiento y garantizar una mejor experiencia educativa.

h) Conclusión

Se reconocen las dificultades para implementar un currículo integrado en el sistema educativo costarricense, debido, entre otros factores, a la rigidez de los modelos tradicionales. No obstante, las posibilidades de aprendizajes orientados desde la interdisciplinariedad, bajo principios de integración curricular, son plenamente viables, dado que el currículo y su operativización pueden manifestarse a través de diversos medios (Roegiers, 2007). En este sentido, aunque Costa Rica cuenta con un currículo disciplinar, es posible iniciar su operacionalización con un enfoque más integral, promoviendo pequeños cambios en las prácticas pedagógicas a nivel nacional y, simultáneamente, iniciando un proceso gradual y sostenido de transformación curricular hacia un currículo integrado.

Las opiniones de las personas consultadas, las observaciones realizadas y el análisis detallado en esta investigación evidencian que la comunidad educativa nacional demanda un cambio positivo en el sistema educativo. Existe una necesidad de mayor estabilidad en la educación, así como de una mejor calidad de vida escolar y profesional. El compromiso, la motivación y el desempeño laboral están estrechamente vinculados con el bienestar emocional y con relaciones interpersonales saludables, lo que, a su vez, impacta positivamente en la calidad educativa.

5.2 Limitaciones

i. Limitaciones relacionadas con el equipo investigador y la ejecución del proyecto de investigación:

- Las universidades participantes (UCR, UNA y UNED) no tenían claridad administrativa para la inscripción de proyectos de la Agenda de Cooperación CONARE-MEP, por lo que tramitarlos ante cada universidad requirió variaciones al proyecto original aprobado por el CONARE. Lo anterior provocó una mayor inversión de tiempo, a nivel de gestión, y no en la parte investigativa, según los requerimientos de cada institución.
- Inicialmente, la inscripción oficial de cada proyecto varió en las fechas oficiales, lo que también provocó afectaciones en el desarrollo de actividades porque no se tenía claridad en cuanto a los nombramientos docentes. Los cronogramas de trabajo no lograron coincidir en las universidades participantes.
- Otra dificultad fundamental fue la falta de normativa clara en las universidades para el manejo de fondos externos procedentes de los proyectos de la Agenda de Cooperación. Esto retrasó el nombramiento y el pago a las personas funcionarias en los dos primeros años, a pesar de que el presupuesto estaba aprobado. El desgaste en trámites administrativos, nuevamente, como se ha mencionado, afectó el inicio de acciones propias de investigación.
- Es primordial que los proyectos CONARE, tal cual son aprobados por la Comisión de Decanos y Decanas de Educación, sean inscritos en las universidades públicas. En este caso, la aprobación del proyecto en el CONARE no significó su aprobación inmediata en cada universidad, esto implicó realizar variaciones al documento original (aumento de la fundamentación teórica, ampliación de antecedentes y de su metodología, entre otros), para luego someter a aprobación de las diferentes instancias universitarias; retrasando el proceso de inicio de las actividades del cronograma. Aunado a ello, la situación implicó, para el equipo de investigadores, la elaboración de informes diferentes de rendición de cuentas al

CONARE y a las Vicerreorías o instancias en donde estuvo inscrito el proyecto, cuando lo ideal sería que se elabore y presente un mismo informe para todas las universidades involucradas.

- Durante el periodo de pandemia no fue posible realizar visitas de observación y entrevistas como parte de la recolección de información; sumado a ello, las instituciones educativas por visitar mantuvieron metodologías de trabajo y atención atípicas debido a la situación de emergencia nacional. Este proceso se logró concretar, prácticamente, hasta el 2024.
- La Comisión del MEP, en general, no colaboró en el desarrollo y concreción del proceso de investigación, debido a una serie de variaciones en la conformación de esta durante el periodo de ejecución del proyecto. Por lo anterior, el equipo investigador asumió la totalidad de responsabilidades del proyecto.

ii. **Limitaciones relacionadas con el proceso de investigación (recursos)**

- En relación con el contenido del informe de investigación y el proceso realizado, la principal dificultad resultó en los traslados a las instituciones para entrevistas y observaciones, así como el acceso a sujetos informantes por situaciones personales (incapacidades o coordinación entre personas gestoras y docentes para proceso de observación y entrevistas), además de que no fue posible incluir instituciones de carácter privado.
- La inclusión de información sobre la integración curricular a nivel nacional (aporte teórico) es escasa, por lo que se acudió a otras alternativas como proyectos del CONARE e iniciativas ministeriales y universitarias, así como la revisión de material de índole internacional.
- La propuesta de proyección, producto de esta investigación, no profundiza en aspectos relacionados con la evaluación de los aprendizajes en relación con los modelos o propuestas de integración curricular, debido a que se trata de un tema amplio que requiere un abordaje específico.



- El tiempo es considerado una limitación, ya que el equipo investigador no contó, de manera permanente, con carga académica para la realización de las actividades del proyecto, asimismo, los modos de contratación no se ajustaron a los nombramientos regulares docentes en las unidades académicas (se aplicó la modalidad de pago como componente salarial en algunos casos y momentos). Este se trata de un tema relacionado con la gestión de las universidades (por separado) con el CONARE.

6. Divulgación y difusión

6.1 Artículos, productos en prensa u otras publicaciones

Nombre de la publicación	Tipo	Año	Personas autoras	Enlace de acceso
Correlación curricular en el marco de la mediación pedagógica para la educación primaria costarricense.	Memoria de congreso	2024	Esteban Ibarra Vargas, Jessenia Rivera Solano y Karen Palma Rojas	En prensa

6.2 Participación en actividades académicas vinculadas con la investigación

En las siguientes actividades, desarrolladas mediante talleres, se ha compartido información producto del proceso de investigación realizado.

a) Taller “Articulación del currículo escolar para la mediación pedagógica desde la integración”

Fecha: 6 de julio de 2023

Lugar: Los Chiles, Alajuela

Instancia organizadora: RIER y UNA, “IX Seminario en Educación Rural y V Coloquio Iberoamericano de Educación Rural”

Tipo de participación: Talleristas





b) Taller “Integración curricular”

Fecha: 28 de octubre de 2023

Lugar: Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, San José

Instancia organizadora: Sección de Educación Primaria, “Expo-Primaria 2023”

Tipo de participación: Talleristas



c) Taller – demostración: Correlación curricular en el marco de la mediación pedagógica para la educación primaria costarricense

Fecha: 7 de agosto de 2024

Lugar: Sede Rodrigo Facio, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, San José

Instancia organizadora: Sección de Educación Primaria, “IV Congreso de Educación Primaria: Transformando la educación para enfrentar los desafíos actuales y futuros”

Tipo de participación: Ponentes



6.3 Actividades organizadas en el marco del proyecto o actividad

Las siguientes son actividades realizadas que surgieron de la dinámica de la investigación. Se trata de espacios de charlas y/o talleres en los cuales, inclusive, se capacitó al personal participante en temas sobre planeación didáctica correlacionada y/o integrada.

a) Taller "Articulación del currículo escolar para la mediación pedagógica desde la estrategia STEAM"

Fecha: diciembre de 2023

Lugar: Escuela Santo Tomás, Santo Domingo de Heredia, Heredia

Instancia organizadora: MEP/Proyecto CONARE

Tipo de participación: Organizadores y talleristas



b) Encuentro académico con Asesorías Pedagógicas de Estudios Sociales y Educación Cívica de I y II Ciclos

Fecha: 18 de abril de 2024

Lugar: Colegio Técnico Profesional de Educación Comercial y Servicios COTEPECOS, Sabana Sur, San José

Instancia organizadora: MEP/ Asesoría Nacional/ CONARE

Tipo de participación: Capacitadores



c) Encuentro de aprendizaje con unidocentes, asesores y supervisores de la Dirección Regional de Educación de Alajuela

Fecha: 28 de mayo de 2024

Lugar: Escuela Central de Atenas, Alajuela

Instancia organizadora: MEP/ Asesoría Nacional/ CONARE

Tipo de participación: Capacitadores



7. Vinculaciones académicas e interinstitucionales

Tal como se menciona en la introducción de este informe, el proyecto formó parte de la Agenda de Cooperación MEP-CONARE (para inicio en el 2021), por medio de la Comisión de Decanas y Decanos de Educación pertenecientes a este órgano rector de la educación superior costarricense. Por ello, el proyecto se trata de un trabajo interuniversitario en el cual se relacionaron personas académicas de la Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional y Universidad Estatal a Distancia.

8. Conclusiones

I. **Analizar la pertinencia del currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense**

- A nivel de lineamientos educativos nacionales, se identifica la ausencia de políticas concretas para la implementación del enfoque de integración curricular. Asimismo, se observa la necesidad de contar con voluntades políticas que permitan replicar experiencias exitosas en ciertos centros educativos de primaria, con las respectivas adaptaciones contextuales. En general, se reconoce que propiciar la integración curricular en el sistema educativo costarricense representa un desafío, dado que históricamente se ha organizado de manera disciplinar. No obstante, las condiciones actuales sugieren que existe potencial para una transición gradual hacia procesos de aprendizaje más integrados. Además, se enfatiza la importancia de que los ajustes o cambios curriculares sean permanentes, no solo en términos de formulación, sino también en los procesos de evaluación.
- En Costa Rica, los documentos oficiales para la educación primaria incluyen fundamentos epistemológicos, filosóficos y didácticos que respaldan el enfoque de integración curricular, lo que favorece su implementación. Sin embargo, se percibe una dicotomía entre este sustento teórico y el abordaje metodológico, ya que el enfoque disciplinar sigue predominando. Esta situación parece estar vinculada con la segmentación del conocimiento en los programas

de estudio y con los procesos de evaluación del aprendizaje, los cuales no reflejan una integración efectiva.

- A partir de la revisión teórica a nivel internacional, se han identificado diversas iniciativas que abordan la integración curricular como una experiencia de aprendizaje significativa. En términos generales, destacan diferentes niveles y modelos de integración que coinciden en el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos. Además, se resalta el papel central del estudiantado, dado que el proceso de aprendizaje se diseña en función de sus intereses y de situaciones reales, promoviendo así un enfoque pertinente y contextualizado. En este esquema, el personal docente juega un rol clave al generar espacios de innovación pedagógica, con un conocimiento claro del contexto educativo y de las estrategias necesarias para implementar la integración curricular.
- De acuerdo con la revisión documental y las opiniones de las personas participantes en el estudio (a nivel nacional), se identifican tanto coincidencias como diferencias en la definición de los términos *integración curricular* y *correlación curricular*. En su mayoría, las descripciones ofrecidas se centran más en la experiencia de aula y la metodología que en el marco teórico que sustenta el enfoque de integración curricular, lo que evidencia la necesidad de un mayor desarrollo conceptual en este ámbito. Es probable que esta situación se deba a que las experiencias analizadas en este estudio se limitan a centros laboratorio y escuelas unidocentes, que históricamente han implementado ciertos principios o elementos de la integración curricular, en particular la correlación de contenidos. Como reflexión, se plantea la importancia de fortalecer los procesos de formación docente, tanto en la formación inicial como en la actualización profesional continua, dado que es esencial comprender el enfoque de integración curricular desde una base teórica sólida antes de aplicarlo en la práctica.



- De acuerdo con la revisión documental y las opiniones de las personas participantes en el estudio (a nivel nacional), es posible identificar tanto aspectos convergentes como otros contrapuestos en la definición de los términos *integración curricular* y *correlación curricular*. En su mayoría, las descripciones se centran más en las experiencias de aula y el nivel metodológico que en la fundamentación teórica del enfoque de integración curricular, lo que indica la necesidad de un mayor desarrollo conceptual en este ámbito. Es probable que esta situación se deba a que las experiencias revisadas en el estudio corresponden principalmente a centros laboratorio y escuelas unidocentes, donde históricamente se han implementado principios o elementos de la integración curricular, en particular la correlación de contenidos. Como reflexión, se plantea la importancia de analizar los procesos de formación docente, tanto en su etapa inicial como en la actualización profesional continua, ya que es fundamental contar con una comprensión teórica clara del enfoque antes de aplicarlo en la práctica.
- La totalidad de las personas participantes del estudio mencionó una serie de directrices nacionales que, a su juicio, favorecen la aplicación de la integración curricular, entre ellas las políticas educativa y curricular, los programas de estudio y ciertos decretos y circulares. Sin embargo, no se profundiza en cómo se concreta su aplicación, lo que sugiere la necesidad de revisar el manejo conceptual del tema por parte de la comunidad educativa.
- Otro hallazgo importante es que la totalidad de las personas participantes en el estudio hicieron referencia a normativa o lineamientos existentes a nivel interno en las instituciones, en particular, a los modelos pedagógicos de los centros laboratorio y las escuelas unidocentes. Este aspecto se considera clave para comprender que en el país existen experiencias que se acercan al enfoque de integración curricular. No obstante, es importante señalar que estas prácticas están más relacionadas con uno de los principios más básicos de la integración curricular: la correlación.

- Desde la perspectiva de las personas entrevistadas y según el referente teórico sobre lineamientos educativos, la implementación de la integración curricular requiere conocimientos clave sobre el tema, así como programas de estudio y una guía didáctica, metodológica y evaluativa alineada con el enfoque. A esto se suma la necesidad de flexibilizar el sistema educativo para permitir adaptaciones según las diferentes tipologías de escuelas primarias. Este aspecto lleva a reflexionar sobre la importancia de que el sistema educativo público cuente con un marco de referencia claro sobre la integración curricular y con principios integradores que puedan ajustarse a las características y necesidades de cada institución, sin perder de vista el objetivo esencial: garantizar un proceso de aprendizaje integrador y significativo para el estudiantado.

II. Caracterizar el currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense

- La integración curricular permite operacionalizar el currículo y adaptar la mediación pedagógica para que responda a las demandas y necesidades de las nuevas generaciones de aprendientes y de su contexto social. Esta configuración curricular orienta el acto de aprender desde enfoques interdisciplinarios y pluridisciplinarios, lo que supera la visión reduccionista que considera la integración curricular como una simple reorganización de contenidos. Este enfoque holístico va más allá, pues prioriza el interés por aprender y las necesidades de la persona estudiante antes que el contenido del currículo. Para Costa Rica, este tipo de propuesta representa un desafío para el diseño curricular tradicionalmente empleado en su sistema educativo, ya que plantea una alternativa que trasciende la educación tradicionalista, caracterizada por la transmisión fragmentada y compartimentada del conocimiento.



- Las personas especialistas en currículo integrado coinciden en que esta forma de organizar el currículo promueve el aprendizaje desde un enfoque interdisciplinar, enfatizando la necesidad de establecer conexiones entre disciplinas. Asimismo, abogan por un currículo flexible y adaptativo a los diferentes contextos, en el que la persona estudiante sea el eje central de la mediación pedagógica, con el propósito de favorecer su desarrollo integral y potenciar sus habilidades, capacidades y competencias esenciales para desenvolverse en la sociedad actual.
- Desde el componente teórico, se sostiene que el currículo debe enfocarse en cuestiones prácticas y significativas del entorno social en el que se desenvuelve la persona aprendiente, de manera que, en el futuro, pueda otorgarle significado y responder a las necesidades humanas, sociales y económicas de su contexto inmediato. Por esta razón, la integración curricular sitúa a la persona estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje y enfatiza la importancia de sus experiencias cotidianas. Además, busca desarrollar habilidades y competencias que le permitan resolver situaciones individuales y colectivas de su vida diaria, con el objetivo de contribuir activamente como líder en su entorno sociocultural.
- Las teorías educativas que fomentan la integración curricular coinciden en la importancia de diversos elementos educativos que resultan indispensables para asegurar un aprendizaje con enfoque holístico. Estos incluyen: la incorporación del contexto comunitario como recurso didáctico; la resolución de problemas específicos del entorno; el orden interdisciplinar del currículo; la atención a las diferencias individuales; el rol activo del estudiantado en su proceso de aprendizaje; la persona docente de educación primaria como líder del escenario educativo; la planificación didáctica basada en métodos innovadores para articular el currículo (como unidades integradas, proyectos y resolución de problemas); el trabajo cooperativo entre docentes y pares como



- estrategia clave; y, finalmente, la evaluación concebida como una herramienta para un aprendizaje integral.
- El respaldo teórico de la integración curricular se basa en disciplinas integradoras que buscan ensamblar la realidad sociocultural con los aspectos teóricos, curriculares y didácticos presentes en el proceso de aprendizaje del estudiantado. Esta concepción de la pedagogía y el currículo reconoce que las interacciones humanas y las experiencias vividas influyen profundamente en el acto de aprender. Por ello, la mediación pedagógica se fundamenta en las interconexiones y la colaboración activa entre el estudiantado, el personal docente y la realidad social en la que ambos están inmersos.
 - Aunque existen múltiples alternativas didácticas para implementar la integración curricular, ya que cada modificación del currículo depende de la perspectiva pedagógica de las personas profesionales, se considera que Beane (2005) ofrece una de las propuestas más visionarias y relevantes sobre su aplicación y comprensión. Según este autor, el personal docente de primaria debe superar el temor a pensar la pedagogía desde una perspectiva que trascienda la segmentación por asignaturas, lo que les permitiría desarrollar una mediación pedagógica centrada en la resolución de problemas y en la exploración de temas seleccionados por el estudiantado con la guía docente. Para Beane, este enfoque integra dos dimensiones esenciales en el aprendizaje: la social y la personal.
 - La comprensión de la integración curricular es progresiva, ya que su base interdisciplinaria la lleva a emplear formas metodológicas más complejas a través de distintos niveles de integración. En este contexto, emergen dos elementos clave: el *currículo integrado*, entendido como un diseño curricular amplio, global y holístico empleado en un sistema educativo, y la *integración curricular*, concebida como una estrategia pedagógica que, dentro de un currículo integrado (o incluso en currículos no integrados), organiza y facilita el

aprendizaje. De este modo, se logra una mediación didáctica que responde a las necesidades, intereses y objetivos del proceso educativo.

- Es necesario que en el sistema educativo costarricense surja una cultura pedagógica que sostenga a lo largo del tiempo la incorporación de la integración curricular en los escenarios de aprendizaje de la educación primaria. Para ello, se requiere un esfuerzo coordinado en términos de creencias, actitudes, aptitudes y acciones por parte de toda la comunidad educativa. En primer lugar, es fundamental el respaldo de las autoridades ministeriales y del personal gestor de las instituciones, quienes deben convertirse en un apoyo colectivo para el personal docente que busca transformar su mediación pedagógica hacia la integración curricular. Esta cultura pedagógica debe garantizar la provisión de recursos físicos, tecnológicos y de capacitación continua, de modo que el quehacer docente se enfoque en una auténtica transformación educativa.

III. Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.

- En relación con las experiencias a nivel internacional, se concluye que la implementación de currículos integrados en la educación primaria de Corea del Sur, Cuba, Finlandia, Polonia, Serbia, Singapur, Lituania, Nepal y Noruega, tienen como énfasis común la formación integral del estudiantado en tres aspectos macro: lo académico, lo socioemocional y la preparación para la vida. Así mismo, la integración curricular se manifiesta de diversas formas o niveles, desde la combinación de materias por temáticas o proyectos, hasta crear conexiones en todas las etapas educativas. Los desafíos y las prioridades de la implementación de la integración curricular varían según el contexto de cada país y región; sin embargo, buscan como meta común la educación holística, significativa y relevante para la vida del estudiantado.

- Sobre la pertinencia de las experiencias a nivel internacional, se puede decir que el enfoque de integración curricular responde a la forma natural de aprender, donde se integra el pensamiento y la experiencia para que este sea duradero y significativo. Al respecto, se entiende que un currículo integrado permite que el estudiantado desarrolle una mentalidad abierta y flexible, ya que podrá comprender los contenidos al vincularlos con sus propias experiencias; además, se fomenta el trabajo interdisciplinar, promoviendo un futuro éxito en un contexto global; y se desarrollan habilidades de trabajo en equipo, resolución de problemas y la autogestión del aprendizaje; por lo anterior, la persona docente mediadora requiere de formación permanente para implementar estrategias integradoras y la evaluación y retroalimentación del proceso de aprendizaje se sobreponen a la evaluación sumativa.
- En cuanto a las experiencias educativas a nivel nacional relacionadas con la integración curricular, se concluye que los centros laboratorio (al menos en los consultados) son parte de las instituciones donde se observa su aplicación como parte del accionar pedagógico, principalmente bajo el principio de relación horizontal con temáticas transversales para lograr un proceso globalizado. Se destaca en estos centros principios pedagógicos de la integración curricular como el constructivismo, ya que la participación del estudiantado en su proceso de aprendizaje es activa, este elige el tema de estudio y participa en la planificación de actividades, lo que conduce a la motivación por aprender. La evaluación, en este caso, se basa en el desempeño del estudiantado y no tanto en su calificación de aprobación; sin embargo, está claro que se deben atender las directrices del MEP para todos los centros educativos del país, lo cual es un desafío y, a su vez, una limitante. Para la recolección de evidencias, por ejemplo, se utilizan observaciones, debates, ensayos, portafolios, entre otros.
- También como parte de las experiencias educativas a nivel nacional, se tienen las escuelas unidocentes, en las cuales se muestran principios de la

integración curricular como el interés por la diversidad del estudiantado en una misma aula, la atención de manera personalizada y el favorecimiento de espacios de colaboración, solidaridad e intercambio de experiencias entre diferentes edades. El MEP, por su parte, promueve la correlación curricular en esta tipología de instituciones, como una estrategia para que los diferentes niveles escolares participen en actividades comunes con temas que confluyen dentro de una misma asignatura; sin embargo, se concluye que esta forma de planificación parece no haberse consolidado metodológicamente.

- Siempre en relación con las experiencias a nivel nacional, se concluye que las familias cumplen un rol importante de apoyo y fortalecimiento en vinculación con el centro escolar, ya que es claro, según los datos del estudio, que tanto en los centros laboratorio como en las escuelas unidocentes, las familias se involucran en parte de las actividades pedagógicas organizadas por el personal docente relacionadas con acciones de integración curricular. Asimismo, tanto en las escuelas unidocentes como en las escuelas laboratorio, la flexibilidad permite adaptar el currículo según el contexto, lo que favorece que la persona docente se empodere de su accionar en el aula. Los anteriores, son principios de la integración curricular.
- En relación con la percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar que favorecen la integración curricular, específicamente en cuanto al papel de las personas docente y estudiante, así como la mediación pedagógica, se concluye que:
 - Se requiere de una persona profesional docente con competencias pedagógicas sólidas, una actitud facilitadora y de reflexión, y capacidad de generar ambientes inclusivos y dinámicos.
 - El rol docente no radica en transmitir conocimientos, sino de guiar, motivar y desarrollar de manera integral el aprendizaje del estudiantado.



- La implementación de la integración curricular ofrece ventajas para el profesorado cuando ya ha desarrollado experiencia, entre ellas se destaca la optimización del tiempo y la generación de ambientes de aprendizaje más dinámicos.
- El profesorado enfrenta inconvenientes para realizar acciones de integración curricular, tales como falta de tiempo, sobrecarga de trabajo, evaluación tradicional sumativa, un currículo disciplinar y enfoques diversos (metodología) para cada asignatura.
- Las acciones de mejoramiento profesional necesarias para el fortalecimiento de la integración curricular incluyen la formación permanente, el trabajo colaborativo, además, el establecimiento de redes y espacios para compartir experiencias.
- La creación de un modelo de trabajo integrado en la educación primaria es importante para superar las dificultades que enfrentan las personas docentes en su accionar pedagógico integrador.
- El papel del estudiantado en el aprendizaje de la integración curricular aporta una variedad de ventajas, entre ellas: la autonomía, la participación, el desarrollo de habilidades sociales, de liderazgo, de solidaridad, de libertad de expresión oral, de trabajo colaborativo y escucha, manejo de la frustración, entre otras.
- Algunas desventajas que podría enfrentar el estudiantado en el tránsito de incorporar la integración curricular al salón escolar son: inseguridad en el proceso, falta de apoyo familiar, adaptación posterior a sistemas educativos tradicionales, entre otros.
- La mediación pedagógica en el contexto de una integración curricular ofrece ventajas como las siguientes: un aprendizaje más interconectado, de contenidos contextualizados, proyectos escolares significativos con la realidad local, es una metodología que se adapta al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), contiene una flexibilidad



- curricular para atender los intereses del estudiantado, la organización del espacio es libre, entre otras.
- En la mediación pedagógica también existen desafíos para lograr el éxito en su implementación, tales como: tradición en clases magistrales, ubicación de los espacios (mesas de trabajo o pupitres) en filas, haciendo énfasis en el trabajo individual, limitaciones con los diferentes enfoques pedagógicos de cada asignatura (metodología sesgada), poca dedicación de la persona docente a la investigación, débil o mínima integración de contenidos, recursos limitados, evaluación tradicional y disciplinar y, finalmente, una planeación débil debido a la limitación de tiempo.
 - La importancia de evitar la evaluación sumativa con enfoque en el producto sabotea los alcances de la integración curricular. La evaluación en la integración curricular evita la ansiedad y la presión del estudiantado, reconoce y favorece el progreso individual, la equidad y las habilidades metacognitivas.
- La integración curricular busca la participación activa de las familias y la comunidad en el proceso de aprendizaje de múltiples maneras, promoviendo un mayor compromiso y conexión con la educación. No obstante, de manera tradicional, dicha participación se ha limitado a colaboraciones puntuales, sin una planificación sostenida e intencionada dentro de la estructura escolar. Esto evidencia la necesidad de un mayor compromiso y organización para integrar a la comunidad en la planeación educativa, tanto a nivel escolar como en el aula.
 - En cuanto a la gestión administrativa y su impacto en la integración curricular, se concluye que, en el contexto costarricense (considerando las escuelas participantes en el estudio), el enfoque se promueve mediante prácticas concretas que fomentan la colaboración entre docentes, personal gestor y



asesoría pedagógica. Sin embargo, se identifican múltiples limitaciones relacionadas con la planificación e implementación de los principios de la integración curricular, especialmente debido a la necesidad de cumplir con las normativas curriculares y administrativas del MEP, las cuales no siempre están alineadas con este enfoque.

- De acuerdo con la revisión de experiencias en sistemas educativos nacionales e internacionales, se concluye que estos modelos enfatizan la conexión del aprendizaje con la vida actual, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y la preparación para el futuro. Además, la revisión de estas experiencias refuerza la idea de que los planes de estudio deben facilitar la implementación de la integración curricular mediante la interconexión disciplinaria, tanto en sentido vertical como horizontal. Esto permitiría que los aprendizajes se construyan en función de la voz del estudiantado, asegurando una alineación clara y coherente desde el inicio del proceso educativo formal (preescolar y primaria) hasta su culminación en la educación superior.
- En general, la integración curricular requiere un cambio en la práctica docente y un enfoque más colaborativo, un empoderamiento, por lo que implica un proceso de educación más reflexivo y permanente. Entre las iniciativas nacionales valiosas para una transición hacia ese enfoque se encuentran:
 - Las escuelas laboratorio, las cuales realizan preplanificaciones donde el estudiantado selecciona un tema de interés que orienta la elaboración de una unidad didáctica integrada. A pesar de ello, se aclara que no existe homogeneidad en su ejecución ni en su implementación.
 - Las escuelas unidocentes, las cuales utilizan los carteles de alcance y secuencia como guía para elaborar planeamientos correlacionados dentro de la misma asignatura; sin embargo, se aclara que no existe una metodología consolidada.

9. Recomendaciones

- En Costa Rica, las políticas y directrices educativas son susceptibles a cambios con cada nuevo gobierno, lo que termina limitando la continuidad y la estabilidad en el ámbito escolar y afectando la ejecución de proyectos a mediano y largo plazo, como, por ejemplo, la implementación de un currículo integrado en la educación primaria. Para su desarrollo, se requiere del establecimiento de políticas que garanticen su formulación y ejecución tras la entrada en vigor de nuevos gobiernos y, especialmente, de la persona que asuma la dirección del Ministerio de Educación Pública. Esta estrategia respaldaría la implementación de la integración curricular en todas las modalidades de escuela de la educación primaria del país.
- Para garantizar la sostenibilidad de la implementación de la integración curricular en la educación primaria costarricense, se sugiere que el personal docente de las escuelas participantes posea continuidad en su nombramiento con el MEP. Cada persona profesional de primaria requiere de un tiempo para aprender a aplicar la metodología propia del enfoque, experimentar con ella y ajustarla al contexto y a su forma particular de mediar los aprendizajes. Lo anterior demanda constancia laboral para enriquecer su criterio profesional con experiencias constantes en integración curricular, así como adquirir experticia en la fusión de planes de estudio de asignaturas básicas del currículo oficial e incluso de aquellas denominadas complementarias (con el debido acompañamiento de sus colegas docentes).
- Para implementar la integración curricular en la educación primaria costarricense, se recomienda emplear una metodología unificada para el aprendizaje en las cuatro asignaturas básicas. Esta estrategia podría facilitar la organización del currículo de manera integral y responder a una necesidad urgente en el ámbito curricular, permitiendo así un mejor apoyo a la mediación pedagógica del personal docente de primaria. Actualmente, la exigencia de utilizar cuatro metodologías distintas, una por cada asignatura básica del currículo oficial, genera una diversidad metodológica que, según expertos, afecta la calidad de los procesos de

mediación pedagógica debido a diversos factores. Entre ellos, destacan las diferencias en los momentos o etapas de cada metodología, la variación en la cantidad de lecciones semanales por asignatura, la multiplicidad de actividades del calendario escolar y dinámicas institucionales particulares, como la carga administrativa en escuelas unidocentes. En este sentido, se sugiere considerar la experiencia de Singapur, que optó por reducir los contenidos de los programas de estudio con el objetivo de brindar al estudiantado mayor tiempo para aprender y explorar. No obstante, su aplicación en Costa Rica requeriría un estudio previo de pertinencia, así como una evaluación continua para su mejora.

- Las escuelas que incorporen la integración curricular en su quehacer pedagógico deberían contar con lineamientos o un calendario escolar diferenciado respecto a aquellas instituciones que operan bajo un enfoque disciplinar. La mediación pedagógica desde una perspectiva holística requiere ciertas libertades en la adaptación de la planificación didáctica, así como la posibilidad de invertir tiempo en la ejecución de proyectos por parte del estudiantado. Espacios de diálogo, reflexión y construcción de evidencias son esenciales para este modelo educativo. Sin embargo, la carga de actividades extracurriculares, como proyectos y festivales exigidos por el calendario escolar actual, limita el uso efectivo del tiempo. Finalmente, dado que la integración curricular ha demostrado su capacidad para desarrollar múltiples habilidades en el estudiantado desde un enfoque integral, estas escuelas podrían estar exentas de algunos lineamientos o proyectos obligatorios para el resto de los centros educativos, permitiéndoles enfocarse plenamente en la implementación de esta innovación pedagógica.
- Una función primordial de las jefaturas inmediatas e intermedias del personal docente de primaria es garantizar el tiempo, espacio y recursos necesarios para la conformación de redes entre profesionales de una o varias escuelas que implementen la integración curricular en su mediación pedagógica. Estas redes pedagógicas, basadas en el trabajo colaborativo, representan un recurso esencial tanto para docentes con amplia experiencia en el enfoque como para quienes

recién comienzan su implementación. Entre los principales beneficios de estas redes se encuentran la posibilidad de compartir recursos didácticos, actividades aplicadas y sus resultados, ejemplos de planeaciones didácticas integradas, estrategias creativas para abordar distintas temáticas y experiencias en evaluación de los aprendizajes, entre otros. Para facilitar su funcionamiento, estos espacios de intercambio pueden desarrollarse en reuniones de personal o al final de la jornada laboral.

- Se recomienda iniciar el año escolar o cada ciclo de trabajo con la implementación de una unidad de diagnóstico, una práctica que ya ha sido valorada en la experiencia de escuelas laboratorio en el país. Esta unidad es elaborada por la persona docente a cargo del grupo y permite diagnosticar el nivel alcanzado por el estudiantado en el curso del año anterior. A futuro, facilita el ajuste y la planificación de los contenidos a lo largo del año según las necesidades identificadas en dicha unidad.
- El uso de unidades de planeamiento didáctico con periodicidad semestral, en lugar de mensual, permite un mejor aprovechamiento del tiempo para desarrollar la temática elegida por el estudiantado, integrándola a los contenidos oficiales establecidos en los planes de estudio del MEP. Aunque su elaboración requiere un esfuerzo significativo en la búsqueda de estrategias, su implementación durante un semestre garantiza que la mayoría de lo planificado pueda ejecutarse de manera efectiva y que los criterios de evaluación se formulen con mayor precisión. Además, este enfoque permite una evaluación formativa y sumativa más alineada con las necesidades del grupo escolar y con las características de la planificación integrada.
- En términos de formación inicial docente, se recomienda adoptar modelos como los empleados en Finlandia y Corea del Sur. Estos países seleccionan a estudiantes universitarios para la educación primaria entre el tercio superior de cada generación de egresados de secundaria, asegurando así una población estudiantil de alto desempeño. Esta estrategia busca garantizar que las aulas

estén a cargo de profesionales altamente capacitados, con un impacto positivo en el sistema educativo.

- Es fundamental que las escuelas que implementen el enfoque de integración curricular cuenten con una infraestructura adecuada. Las aulas deben ser espacios flexibles y adaptables que faciliten la dinámica propia del aprendizaje holístico. Esto puede incluir áreas específicas para diferentes actividades, acceso a espacios abiertos (naturaleza) y tecnología adecuada. Asimismo, se recomienda fomentar la colaboración entre docentes de distintas disciplinas, lo que permitiría la creación de bloques de tiempo en los que dos o más docentes trabajen conjuntamente con un mismo grupo de estudiantes en proyectos integrados.
- Se requiere la creación de una plataforma efectiva para ofrecer programas de formación continua dirigidos a docentes, personal directivo y jefaturas intermedias de las instituciones. Estos espacios de desarrollo profesional deben garantizar que todas las personas involucradas, independientemente de su cargo, adquieran primero los fundamentos teóricos, el contexto histórico y los beneficios del enfoque de integración curricular. Posteriormente, deben participar en experiencias de implementación con grupos de estudiantes de primaria, lo que permitiría una apropiación más efectiva del enfoque.
- Finalmente, la transformación no debe limitarse a la organización curricular en términos de contenidos, sino también extenderse a los procesos de evaluación, los cuales deben ajustarse a la realidad de la aplicación de actividades integradas. Para ello, se recomienda una formación continua y actualización docente, complementadas con procesos de asesoría para el diseño, implementación y mejora de estrategias de evaluación en sus dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa.

10. Ejecución presupuestaria

El proyecto formó parte de la Agenda de Cooperación MEP-Universidades Públicas, por lo que contó con presupuesto del CONARE durante los años 2021 y 2022,

en los años 2023 y 2024 se desarrolló, por momentos, con carga académica asignada directamente por las unidades académicas a las cuales se encuentran adscritas las personas investigadoras (casos UCR y UNA). En el caso de la UNED, la persona investigadora no contó con carga académica asignada (ad honorem).

11. Referencias

- Agüero, N., Castro, G y Pineda, V. (2017). *Métodos para la enseñanza de las ciencias, utilizadas por los docentes de cuarto grado de los centros educativos: Escuela Andrés Corrales Mora, Escuela San Juan Bosco y Colegio Victoria*. <https://hdl.handle.net/10669/77207>
- Agazzi, E. (1970). El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros. *Revista Empresa y Humanismo*, 241-252. <https://doi.org/10.15581/015.5.33372>
- Alarcón, J., Benito, J. y Rivera, P. (2019). El sistema educativo finlandés y el aprendizaje invisible en P. Vargas, P. Neut, P. Luchini, S. Pascual y Pol Prunera, *Pedagogías emergentes en la sociedad digital* (163-174).
- Álvarez, G. (2013). El sistema educativo finlandés: modelo para la política educativa de Catalunya. [Trabajo Final de Grado]. Universidad de Barcelona.
- Álvarez, R. (2000). La evaluación del sistema educativo cubano. Una experiencia. *Revista de Educación*, 321, 41-46.
- Álvarez, A., Vargas, D., Sánchez, J., Pérez, Z. & Dengo, M. (2011). La integración curricular: Una experiencia en el primer nivel de diplomado de la carrera de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 15(2), 63-86. <https://doi.org/10.15359/ree.15-2.6>
- Arévalo, J. A. G. (2020). Transformaciones curriculares en la educación superior en américa latina. En *Fundación Universitaria Juan N. Corpas eBooks* (pp. 65-84). <https://doi.org/10.26752/9789589297407.3>
- Arguedas-Ramírez, A., & Camacho-Oviedo, M. (2021). La integración curricular como experiencia de aprendizaje: Hoja de ruta para su aplicación en dos cursos de



- formación docente en el área de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.19>
- Arraez, M. (2008). Modelo de integración curricular para la educación básica en Venezuela. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 319-348. Disponible en ve.scielo.org o Biblat.
- Arredondo, D., y Terrance, R. (2016). The use of integrated curriculum in Missouri middle schools. *Research in Middle Level Education Quarterly*, 19(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/10848959.1995.11670059>
- ASOBITICO. (2020). Historia. <https://asobitico.org/quienes-somos/>
- Azócar Madrid, F. A., Paz Fajardo Roa, A., & Maturana Olguín, R. G. (2018). Nuevos caminos para la educación: Pedagogía de la integración. Análisis de prácticas, saberes y creencias pedagógicas en un estudio de caso colectivo de tres docentes de primer ciclo de Educación Básica de las comunas de Villa Alemana y Viña del Mar entre 2017 y 2018 [Tesis de licenciatura, Universidad]. Facultad de Filosofía y Educación, Escuela de Pedagogía.
- Bautista, A., Wong, J. y Gopinathan, S. (2015). Desarrollo profesional docente en Singapur: Describiendo el Panorama. *Psychology, Society and Education*, 7 (3), pp. 423-441.
- Badilla, E. (2011). Diseño curricular: de la integración a la complejidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9 (2), 1-13. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9529>
- Barriga, Á. (2020). Integración curricular a las políticas de innovación en la educación superior mexicana. *Perfiles Educativos*, 42(169). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59478>
- Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. Springer Publishing.
- Beane, J. A. (2005). *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democratización*. Ediciones Morata.

- Beane, J. A. (2010). *La integración del currículum: El diseño del núcleo de la educación democrática*. Ediciones Morata.
- Beraza, Á. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 17.
<https://doi.org/10.4995/redu.2012.6013>
- Bolívar, A. (Reseñador). (2007). [Reseña del libro *Pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*, por X. Roegiers]. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y AECI. Colección IDER (Investigación y Desarrollo Educativo Regional). San José, Costa Rica.
- Brown, T. (2009). *Change by design: How design thinking creates new alternatives for business and society*. HarperBusiness.
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Editorial Octaedro Andalucía.
- Bustos, I. (2012). *Propuesta de planeamiento didáctico y mediación pedagógica en el contexto unidocente*. Dirección de desarrollo curricular. Departamento de I y II ciclos. Costa Rica: MEP.
- Buzato, M. (2024). Convergencias entre Dewey y Hernández - Un análisis de los enfoques pedagógicos. *Prohominum*, 6(1), 64-70.
<https://doi.org/10.47606/acven/ph0226>
- Camarasa, A., Fenollosa, X., García, Á., Gonell, M. y Mustieles, M. (2011). Comparativa entre dos sistemas educativos: Cuba vs España. *Forum de recerca*, 16, 205-220.
- Campos, J. (2023). *Cómo hacer un trabajo final de graduación: lineamientos para la Escuela de Ciencias de la Educación*. EUNED.
- Carranza, L. M. C., Miranda, T. J. U., Pazmiño, J. L. V., Estrada, M. L. V., & Sarmiento, J. L. M. (2024). Planificación curricular: Elemento fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje en la educación ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6657-6667.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11082
- Casanova, I & Inciarte, A (2016). Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal. *Serbiluz*. 32(13), p.411-434)

- Cano, M. (2013, noviembre). *Referente curricular para la educación parvularia en Chile*. Recuperado de https://dds.cepal.org/proteccionsocial/pacto-social/2013-11-seminario-Costa-Rica/5_Cano_Chile.pdf
- Chavarría Arias, D. M., Gaete Astica, M., & Fernández Arauz, A. (2013). *Informe preliminar: Salarios y cargas laborales de los docentes en Costa Rica: Estudio de casos en centros educativos de primaria y secundaria*. Departamento de Estudios e Investigación Educativa, Departamento de Análisis Estadístico, MEP.
- Cier, I. (2013). Transdisciplinarietà en el currículum integrado: Implementación de Aprendizaje Basado en Problemas en la escuela [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio de la Universidad de Chile.
- Cerdas, Y. y Ovares, S. (2003). Adecuación e integración del currículum en el contexto rural. Fundación UNA.
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE). (2014). Actualización Pedagógica para docentes rurales unidocentes". Informe 2011-2014.
- CONARE. (2018). Fortalecimiento de las escuelas unidocentes. Informe 2017-2018.
- CONARE. (2020). La innovación curricular desde la escuela unidocente. Informe 2019-2020.
- Conceição, S. S., Schneider, H. N., & Soeira, E. D. R. (2019). Pedagogia freiriana: O currículo e a prática pedagógica no processo de aprendizagem. *Revista e-Curriculum*, 17(1), 204-229. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i1p204-229>
- Consejo Nacional de Rectores. (2023). *Noveno Informe Estado de la Educación 2023*. Programa Estado de la Nación. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8544?locale-attribute=es>
- Consejo Superior de Educación (CSE). (2017). Política Educativa. Ministerio de Educación Pública.
- Contreras, G. (2018). Hablando del currículum integrado de James Beane. *Revista Enfoques Educativos*, 1(2), 151-160. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48636>

Contreras, J y Ruiz, G. (2021). Abrir caminos, emprender viajes: el currículum como experiencia de apertura. *Aula Abierta*, 50(3), 665-672. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.3.2021.665-672>

Córica, J. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>

Cruz, E., & Costa, F. A. (2015a). Revisitando o(s) sentido(s) para a integração curricular. Cruz, M., & Costa, R. (2015b). *Críticas contemporâneas a los paradigmas educativos clásicos: Propuestas para una pedagogía crítica*.

CSE. (2008). El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense. Litografía e Imprenta Universal S. A. <https://www.mep.go.cr/transparencia-institucional/planes-institucionales/pol%C3%ADtica%20educativa>

Cunha, A. L. A., Melo, P. S., & Libâneo, J. C. (2022). La integración curricular en la enseñanza profesional y vinculaciones con la teoría de la educación para el desarrollo humano. *Paradigma*, 850-875. <https://doi.org/10.37618/paradigma.1011-2251.2022.p850-875.id1296>

Da Silva, F. R., Nascimento, E. P., De Oliveira, C. A., & De Souza Gomes, E. C. (2019). A relação da teoria cognitiva da aprendizagem significativa com a concepção de Ensino Médio Integrado na Educação profissional e tecnológica. *Revista Semiárido de Visu*, 7(2), 179-193. <https://doi.org/10.31416/rsdv.v7i2.92>

Decreto Ejecutivo Número 7125. Denominase Escuelas o Liceo Laboratorio aquellas Instituciones Educativas dependientes del Ministerio de Educación Pública. 02 de julio de 1977. *La Gaceta*, N°125. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=55119&nValor3=60392&strTipM=TC

De Melo Tavares, C. M. (2003). Integração curricular no curso de graduação em enfermagem. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 56(4), 401-404. <https://doi.org/10.1590/s0034-71672003000400019>

Dewey, J. (2008). *Democracy and Education*. Macmillan.

Comentado [JR1]: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/21875>

Comentado [JR2R1]: Cruz, E., & Costa, F. A. (2015). REVISITANDO O(S) SENTIDO(S) PARA A INTEGRAÇÃO CURRICULAR. *Revista E-Curriculum*, 13(2), 193-213. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21875>

Comentado [JR3]: Me parece que hubo error. Son autores diferentes, no era a y b. Sigo en la búsqueda.

- Dobles, C; Hernández, D y León, H. (2010). Dimes y diretes de un proyecto de centro: el caso de la Escuela Laboratorio en Heredia. *Revista Electrónica Educare*. XIV, (Extraordinario), 177-193.
<https://repositorio.una.ac.cr/server/api/core/bitstreams/52636e66-90ee-4b00-b1c2-383ec588c7cb/content>
- Escalante, D. y Ruiz, D. (2002). El currículo integrado: el aula como laboratorio. *Agora Trujillo*, año 5, (9).
https://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17526/dilia_escalante.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Estrada, F (1997). Consideraciones sobre la evolución del currículo integrado en Educación Primaria. *Revista Investigación En la Escuela*, 31, 41-48.
<https://doi.org/10.12795/ie.1997.i31.03>
- Estrada, F y Prieto, F. (2020). Currículum integrado: estrategias para la práctica. *Revista Investigación En la Escuela*, 100, 37-54. <https://doi.org/10.12795/ie.2020.i100.04>
- Escuela La Cecilia. (2020). Marco Pedagógico para un nuevo formato administrativo escolar. <http://lacecilia.org.ar/wordpress/documentos-2/>
- Ferreira, G. (2017). Hacia la integración curricular en la educación superior: reflexiones, necesidades y propuesta para la disciplina integradora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 5-25. <https://rieoei.org/>
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/789Ferreira.PDF>
- Fogarty, R. (1991a). *How to Integrate the Curricula*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA77857838>
- Fogarty, R. (1991b). *Ten ways to Integrate Curriculum*. *Educational Leadership*, 49(2), 61-64.
https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_199110_fogarty.pdf
- Forero, D. L. O. (2010). Acercamiento a la integración curricular de las TIC. *Praxis & Saber*, 1(2), 111. <https://doi.org/10.19053/22160159.1101>
- Franco, E. C. D., Soares, A. N., & Bethony, M. F. G. (2016). CURRÍCULO INTEGRADO NO ENSINO SUPERIOR EM ENFERMAGEM: O QUE DIZEM OS ENFERMEIROS

- DOCENTES. *Enfermagem Em Foco*, 7(1), 33-36. <https://doi.org/10.21675/2357-707x.2016.v7.n1.662>
- Fullan, M. (2017). *Deep learning: Engage the world, change the world*. Retrieved from <https://bit.ly/3inAtTP>
- Furco, A. (1996). *Service-learning: A balanced approach to experiential education*. En B. Taylor & Corporation for National Service (Eds.), *Expanding Boundaries: Serving and Learning* (pp. 2-6). Washington, DC: Corporation for National Service. Recuperado de <https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128/>
- Galicia, M. (2023, agosto 29). ¿La autonomía del profesorado es el camino a la excelencia educativa? *Edurama*, (490). CONEDUCA. <https://revistaedurama.com/la-autonomia-del-profesorado-es-el-camino-a-la-excelencia-educativa>
- Gallegos, W. (2020). Reseña de libro. *Revista de Investigación En Psicología*, 22(2), 395-398. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v22i2.17437>
- García-Ajofrín, L. (2016). *Gigantes de la educación*. (1 ed.) Editorial Ariel.
- García, J., Toscano, M y Rivero, A. (1996). *El currículum integrado: Desde un pensamiento simple hacia uno complejo*. *Revista Aula de innovación educativa*, 51, 13-18 <https://idus.us.es/items/69ae403e-c51c-4ca3-9f5b-eac61c1da4c7>
- García, F. J., y Pozuelos, F. J. (2017). El currículum integrado: Los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela rural alternativa. *Revista Iberoamericana de Formación del Profesorado*, 45, 7–14. <https://doi.org/10.17811/rifie.45.2017.7-14>
- Gracia, R. (2020). El aprendizaje significativo en el contexto de la educación musical superior. *DOCERE*, 23, 12-15. <https://doi.org/10.33064/2020docere233104>
- González, S. (2016, 21 de noviembre). Los sistemas educativos pretenden que el alumnado conozca la realidad [Entrevista a Jurjo Torres Santomé]. *PuntoEdu*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe>
- Guarro, A. (2008). Currículum integrado y aprendizaje cooperativo. *Revista Investigación en la escuela*, 66, p.29-42 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2862013>

- Guarin, H., Chaurra, J & Zuluaga, Y. (2017). El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 17-46. <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.2>
- Gutiérrez, F. (1990). 20 años de lenguaje total. *Chasqui Revista Latinoamericana de Comunicación*, 36, 42-45. <file:///C:/Users/29566/Downloads/Dialnet-20AnosDeLenguajeTotal-5791842.pdf>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. EUNED.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). Metodología de la investigación. Sexta Edición. McGraw-Hill.
- Hurtado de Barrera, J. (2010). Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia. Ediciones Quirón.
- Illán, N. y Molina, J. (2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación en Revista*. (41), 17-40. <https://www.scielo.br/pdf/er/n41/03.pdf>
- Jacobs, H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)
- Jakavonytė-Staškuvienė, D., & Mereckaitė-Kušleikė, I. (2023). Conditions for successful learning of primary school pupils in the context of integrated education: A case study. *Interchange*, 54, 229–251. <https://doi.org/10.1007/s10780-023-09489-5>
- Janicka-Panek, T. (2024). Integrated early childhood education in Poland - Sources and summaries after 25 years of implementing integrated education: Present and prospects. *Modern Information Technologies and Innovation in Education: Experience, Theory, and Methodology of Professional Training*, 70, 199–206. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-199-206>
- Jelves, V. (2017). Develando el Currículo Integrado. Representaciones Sociales que en relación al Currículo Integrado habitan en profesores y profesoras de una escuela

- que practica la integración curricular. Paulo Freire, año 15, (17). 197-223.
<https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/542/681>
- Jiménez, R. y Verdecia, E. (2020). La educación cubana desde un prisma renovador. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8(1), 84-96
- Juárez, D. (2012, junio). Educación rural en escuelas primarias de Cuba. *Sinéctica*, (38), 1-18.
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). LA COLABORACIÓN DOCENTE COMO FACTOR DE APRENDIZAJE Y PROMOTOR DE MEJORA. UN ESTUDIO DE CASOS. *Educación* XX1, 21(1), 135-155.
<https://www.redalyc.org/toc.oa?id=706&numero=53466>
- Lacueva, A. (2008). Integrar para educar mejor: posibilidades y exigencias. *Revista Investigación En la Escuela*, 66, 43-53.
http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/8675/3/Inv-en-la-Esc-Art_comp-2008.pdf
- Lee, H.-E., & Hwang, H.-I. (2009). Elementary school teachers' views on and requests related to the integrated curriculum: With a focus on the 2007 & 2009 draft revision. *Korean Journal of Child Studies*, 31(2), 277–290.
- Leis, H. R. (2005). Sobre o conceito de interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar Em Ciências Humanas*, 6(73), 2-23. <https://doi.org/10.5007/2176>
- Lhomi, S. (2020). Interrelationship between integrated curriculum and thematic approach from ECDE to Grade Three. *Scholars' Journal*, 3, 151–163.
<https://doi.org/10.3126/scholars.v3i0.37140>
- Licona, Á., Bolívar Castaño, A., & Marín Giraldo, A.F. (2022). Integración curricular en grado 11° una posibilidad para construir relaciones significativas evitando la fragmentación del conocimiento. *Revista Internacional ReNoSCol*.
- Mamani, E. (2018). Eficacia del Método Singapur para mejorar las competencias matemáticas de los estudiantes del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Bellavista del Distrito de Juliaca. [Tesis Para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias: Educación].

- Martínez, J., Palacios, G y Oliva, D. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible* 19(1),67-83.
<https://drive.google.com/file/d/121ggC3dwJyxvoJ-HJi1Q91hp5uU6wWGV/view>
- Ministerio de Educación Pública (MEP). (1995). Programa de escuelas unidocentes: Guía para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas unidocentes. Tomo 1. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. (2012). Programas de estudio de Matemáticas I y II Ciclo de la Educación Primaria, III Ciclo de Educación General Básica y Educación Diversificada. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. (2013a). Programa de estudio de Español. Imprenta Nacional.
- MEP. (2013b). Programas de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. Ministerio de Educación Pública.
- MEP. (2016a). Fundamentación pedagógica de la Transformación curricular 2015.
- MEP. (2016b). Programas de Estudio de Ciencias Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. Imprenta Nacional.
- MEP. (2016). Programa de estudio de Español Primer y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. <https://www.mep.go.cr>
- MEP. (2024). Orientaciones Pedagógicas. Curso Lectivo 2024. Ministerio de Educación Pública.
https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/adjuntos/orientaciones_pedagogicas_2024-final-ddc.pdf
- MEP. (s.f.). 15 Orientaciones estratégicas institucionales. 2015-2018.
<https://www.mep.go.cr/transparencia-institucional/planes-institucionales/pol%C3%ADtica%20educativa>
- Mendonça, S., & Adaid, F. (2018). Experiência e educação no pensamento educacional de john dewey: teoria e prática em análise. *Prometeus*, 11(26).
<https://doi.org/10.52052/issn.2176-5960.pro.v11i26.8614>

- Ministerio de Educación de Guatemala. (2020). El diseño del currículo. https://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/El_dise%C3%B1o_del_curr%C3%ADculo
- Ministry of Education. (2004). Education and Research. 2003-2008.
- Ministry of Education (MOE). (2005). Teach Less, Learn More. Singapore Education Milestones 2004–2005. Singapore.
- Mora, A. (2011). Enfoque curricular tradicional versus enfoque holístico. *Revista Educación*, 22(2), 141. <https://doi.org/10.15517/revedu.v22i2.5265>
- Mora, S. (2024). El Currículo Integrado: Perspectivas y Desafíos para su Implementación en las Escuelas Normales Superiores en Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 9073-9105. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12063
- Moreno, P. (2018). Cómo aprenden los estudiantes en Finlandia. Universidad de Cantabria. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15211/MorenoArgosPaula.pdf?sequence=1](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15211/MorenoArgosPaula.pdf?sequence=1)
- Muñoz, M. (2021). Formación docente constante para una comunicación virtual efectiva. *Revista Multi-Ensayos*, 7(14), 28-37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v7i14.12003>
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista de Educación Inclusiva*, 8 (3), 121-136 <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/94>
- Niemelä, M. (2021). Subject matter specific curriculum integration: A quantitative study of Finnish student teachers' integrative content knowledge. *Journal of Education for Teaching*, 47(4), 453–466. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1989288>
- OECD. (2019). Curriculum alignment and progression between early childhood education and care and primary school. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/d2821a65-en>

- Ortega, J. (2020). El diseño curricular: Sus desafíos en la época actual de cambio de paradigmas científicos. *Vol. V(1)*, 115.
- Ortiz, E. (2006). Retos y perspectivas del currículo integrado. Cuaderno de Investigación en la Educación (21), 35-56.
<https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/13234/10912>
- Ortiz, E., Giambruno, C., & Pineda, B. (2024). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023*. <https://doi.org/10.18235/0005515>
- OpenAI. (2024). ChatGPT (v2.0) [Modelo de lenguaje de inteligencia artificial]. OpenAI.
<https://openai.com>
- Ortega, J. (2020). El diseño curricular. sus desafíos en la época actual de cambio de paradigmas científicos. *Revista Cognosis*, 5 (1), 115.
<https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i1.2327>
- Parraguez, C. G. (2021). Modelo curricular transdisciplinar para superar las deficiencias en la integración de áreas curriculares en educación primaria de la I.E. “Manuel Antonio Mesones Muro” de la provincia de Ferreñafe, departamento de Lambayeque [Tesis de doctorado, Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”.
- Peñuela, D. (2021). Dinámicas de integración curricular escolar: interdisciplinariedad en la producción de conocimiento. *Praxis & Saber*, 12(30), e11437.
<https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n30.2021.11437>
- Piza, N., Amaiquema, F. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15(70), 455-459.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-455.pdf>
- Plonczak, I. (2012). De la teoría a la práctica: un enfoque interdisciplinario para la Formación de Docentes en la Escuela Básica. *Serindipia*.1(1).
- Portela-Guarin, H., Taborda-Chaurra, J. y Loaiza-Zuluaga, Y.E. (2017). El curriculum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Revista*

Latinoamericana de Estudios Educativos, 13 (1), 17-46.

<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136002.pdf>

Programa Estado de la Nación. (2017). Sexto Informe Estado de la Educación/PEN. 6 ed.

San José, C. R. : Servicios Gráficos, A. C.

Programa Estado de la Nación. (2019a). Desafíos de la educación en Costa Rica y aportes de las universidades públicas. CONARE.

Programa Estado de la Nación. (2019b). Séptimo Informe Estado de la Educación / PEN.

7 ed. San José C.R. : Masterlitho.

Red Educativa Mundial. (2020). Conozca los 11 colegios más innovadores del mundo.

<https://www.redem.org/conozca-los-11-colegios-mas-innovadores-del-mundo/>

Reilly, A., Estupiñán, M. y Villar, M. (2019). El desarrollo de las habilidades de la expresión oral desde el currículo integrado.

Rentería, J. (2020). *Variables para el diseño y actualización curricular para la solución de problemas locales-globales mediados por procesos de innovación educativa para básica secundaria* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1816/te.1816.pdf>

Rico, P., Santos, E., Martín-Viaña, V., García, M. y Castillo, S. (2008). El modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje. Pueblo y Juventud

Rivera-Gutiérrez, C., Henríquez-Alvear, L., & Gutiérrez-Saldivia, X. (2022). Tiempo curricular como mandato de la planificación y quehacer pedagógico. *Revista Inter-Ação*, 47(1), 341-355. <https://doi.org/10.5216/ia.v47i1.72686>

Rivera, J (2012a). *Construyendo una propuesta pedagógica en el contexto unidocente. Informe unidad didáctica integrada: Mi planeta está vivo*. Manuscrito inédito.

Rivera, J (2012b). *Informe resultados de aplicación unidad integrada en la escuela unidocente Pabellón. Unidad integrada Los Terremotos*. Manuscrito inédito.

Rivera, J y Vargas, C. (2018). Pertinencia curricular: Uso de unidades didácticas integradas en el contexto de una institución educativa pública costarricense.

Memoria del IV Congreso Iberoamericano de Pedagogía “Sueños y Utopías que inspiran transformación” (pp. 103 - 116)

https://www.researchgate.net/profile/Jinette-Naranjo/publication/366166742_el_fortalecimiento_de_las_habilidades_blandas_empresariales_en_la_educacion_tecnica_por_medio_de_la_ludopedagogia/links/63941df7095a6a77741a096f/el-fortalecimiento-de-las-habilidades-blandas-empresariales-en-la-educacion-tecnica-por-medio-de-la-ludopedagogia.pdf

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2020). Procesos y fases de la investigación cualitativa. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf

Rodríguez, R. (2018). El proceso de formación humanista de los profesionales de Cultura Física. *Revista Educación*, 42(2), 700–710. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27920>

Rogers, C. (2011). *El Proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Barcelona: Paidós.

Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración: competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*.

Romeu, N. I., & Saorín, J. M. (2011). Integración Curricular: respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educación Em Revista*, 41, 17-40. <https://doi.org/10.1590/s0104-40602011000300003>

Romero, I. C., & González, A. I. (2016). Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 32(13), 411-434. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5844675.pdf>

Rueda, J y Gómez, M. (2023). Integración Curricular, un camino para el proceso de formación en el área de la salud, una perspectiva desde la Medicina Veterinaria. *Revista Sistemas de Producción Agroecológicos*, 13(2), 2-24. <https://doi.org/10.22579/22484817.973>

Ruiz, L. (2005). El currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante. *Grafías Disciplinarias de la UCPR*, 2.



- Ruiz, L. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. <https://doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Russell, D. (2009). Syntegration or disintegration? Models of integrating the arts across the primary curriculum. *International Journal of Education & the Arts*, 10(28). Retrieved [date] from <http://www.ijea.org/v10n28/>
- Sahlberg, P. (2015). Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. *Pensamiento Educativo*, 52(1), 136-145
- Sánchez, J. (2018). Currículo y vivencia. *Aporía · Revista Internacional de Investigaciones Filosóficas*, 16, 51-61. <https://doi.org/10.7764/aporia.16.663>
- Sánchez, Maream J., Fernández, Mariela, & Diaz, Juan C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Satué, A. (2019). Método Singapur, una aproximación a su enseñanza de las matemáticas. [Tesis]. Universidad de Zaragoza,
- Siemens, G., & Fonseca, D. (2007). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital.
- Sistema de Información del IB. (2020). Qué diferencia al IB. <https://www.ibo.org/es/benefits-of-the-ib/why-ib-is-different/>
- Sudbury Valley School. (2020). Children must be allowed to grow up empowered. <https://sudburyvalley.org/blog/children-must-be-allowed-grow-empowered>
- Summerhill School. (2020). A co-educational boarding school in Suffolk, England. <http://www.summerhillschool.co.uk/>
- Tabash, N. (2009). El Lenguaje Integral: Una estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión de lectura y expresión escrita. *Escuela de Lenguas Modernas*, 10, 187-214. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/8887/8367>

- Tabash, N. (2015). La integración curricular y el uso del libro de texto en la escuela primaria. *Revista de Lenguas Modernas*, 22, 391–404. <https://doi.org/10.17533/udea.rlm.v22a23>
- Tan, L., Tan, K. y Hung, D. (2017). Republic of Singapore: Singapore education landscape.
- Toruño, C. (2020). *El currículo como espacio de resistencia y transformación educativa*. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(33), 52-56. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rupturas>
- Torres, J. (1989). El currículum globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 172, 8-13. <https://jurjotorres.com/?p=1992>
- Torres, J. (1995). La reconstrucción de los discursos de género en las instituciones escolares. En J. Fernández Sierra (Coord.), *El trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria* (pp. 197–233). Archidona, Málaga: Aljibe. <https://jurjotorres.com/?tag=curriculum-escolar-e-integracion>
- Torres, J. (1996). *Sin muros en las aulas: el Currículum Integrado*. *Kikiriki. Cooperación Educativa*, (39), 39-45. <https://jurjotorres.com/?p=708>
- Torres, J. (2000). Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Ediciones Morata.
- Torres, J. (2005). *La selección de los contenidos en el currículum básico*. *Cuadernos de Pedagogía*, (348), 38–41. <https://jurjotorres.com/?tag=interdisciplinariedad>
- Torres, J. (2014). El currículo globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva. *Cuadernos de Pedagogía*, (172), 8-13. <https://jurjotorres.com/?p=1992>
- Torres, J. (2015). Asignaturas enfrentadas en busca de espacio. *Cuadernos de Pedagogía*, 456, 8. <https://jurjotorres.com/?tag=interdisciplinariedad>
- Turizo, L., Carreño, C. & Crissien, T. (2019). El Método Singapur: reflexión sobre el proceso enseñanza – aprendizaje de las matemáticas. *Pensamiento Americano*, 12(23) 183-199. DOI: <https://doi.org/10.21803/pensam.v12i22.255>
- Uttech, M (2001) *Imaginar, Facilitar, Transformar. Una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Editorial Paidós Mexicana, S.A México D.F.

- Vantassel, J. (2015). La diferenciación en acción: el Modelo de Currículo Integrado. *Revista de Educación/Revista de Educación*, 368, 232-254. <https://doi.org/10.4438/1988-592x-re-2015-368-296>
- Vargas, B. (2021). Integración curricular: articulación entre las instituciones educativas, los agentes locales y la ciudadanía joven de La Argentina de Pocora, Limón, Costa Rica. *Territorios*, 44-Esp. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.8999>
- Vasić, D., Stojković, A., & Zdravković, B. (2016). Integrated educational system – Pure experiment or model for the future. *IUNET - Society for Advancing Innovation and Research in Economy*, Zagreb, 4, 219–227.
- Vigotsky, L. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo.
- Vizcaíno, P; Cedeño, R y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zabalza, M. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 17. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6013>
- Zamudio, A. M., Leiva, S. E., & Fernández, M. A. (2019). INTEGRACIÓN CURRICULAR: UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACERCA DEL CURRÍCULO UNIVERSITARIO. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación/Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(14). <https://doi.org/10.35305/rece.v2i14.447>

12. Anexos

Anexo 1. Guía de matriz de revisión documental

Objetivo 1: Analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría 1: Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Lineamientos expuestos en la política educativa.	
2. Lineamientos expuestos en la política curricular.	
3. Directrices del MEP (oficios y/o circulares).	
Categoría 2: Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales sobre el currículo integrado.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Abordaje pedagógico de la integración curricular.	
2. Resultados que describan la pertinencia de las experiencias relacionadas con la integración curricular.	

Objetivo 2: Caracterizar el currículo integrado para el I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría 1: Epistemología de la integración y correlación curricular.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Corrientes filosóficas o científicas ligadas con la integración curricular.	
2. Teorías educativas que fundamentan la integración curricular.	
3. Evolución del término integración curricular.	
Categoría 2: Aproximaciones conceptuales a la integración curricular.	
Aspecto por revisar	Resultados

1. Concepto de integración curricular.	
2. Modelos de integración curricular.	
Categoría 3: Proceso de aprendizaje.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Aspectos a nivel curricular.	
2. Aspectos de índole didáctica y metodológica.	

Objetivo 3: Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.

Categoría 1: Experiencias nacionales e internacionales relacionadas con el currículo integrado o correlacionado.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Descripción de los hallazgos en las experiencias internacionales.	
2. Descripción de los hallazgos en las experiencias nacionales (proyectos- escuelas laboratorio- escuelas unidocentes-centros privados).	

Objetivo 4: Identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o correlacionado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría 1: Experiencias educativas nacionales en el contexto unidocente relacionadas con el currículo integrado o correlacionado.	
Aspecto por revisar	Resultados
1. Hallazgos de iniciativas (universitarias o ministeriales nacionales) relacionadas con el fortalecimiento de las escuelas unidocentes.	

Anexo 2. Guía de entrevista estructurada para personas docentes y gestoras de los centros educativos laboratorio, privados y unidocentes

Características de la entrevista: las preguntas son estructuradas y puntuales, donde la información recopilada es estrictamente confidencial y será utilizada únicamente con un fin académico.

A. Datos generales

Fecha: _____ Hora de Inicio: _____ Hora de finalización: _____
Lugar de la entrevista: _____
Persona entrevistada: _____
Número de años de experiencia laborando como docente en educación primaria: _____
Persona entrevistadora: _____

B. Preguntas

Objetivo 1: Analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría de análisis: Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular.

Subcategoría: *Características generales de los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular*

1. Puede usted referirse, desde su conocimiento, a la definición de los términos correlación curricular e integración curricular.
2. ¿Cuáles lineamientos educativos nacionales existen para favorecer la integración curricular? (políticas educativa y curricular, directrices, oficios, circulares, entre otros).
3. ¿Cuáles lineamientos educativos propios de la institución educativa donde usted labora favorecen la integración curricular?
4. Desde la historia de la institución ¿Cómo se llega a implementar la integración curricular?

Objetivo 3: Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.

Objetivo 4: Identificar resultados relevantes de las experiencias relacionadas con el currículo integrado o correlacionado que se desarrollan desde el contexto de las escuelas unidocentes de I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría de análisis: Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar que favorecen la integración curricular.

Subcategoría: Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular (papel docente y estudiantil, mediación pedagógica)

Papel docente

1. ¿Cuáles son las principales competencias profesionales (conjunto de habilidades) y didácticas que, debe poseer la persona docente al desarrollar la integración curricular?
2. ¿Cuáles considera usted que son las principales ventajas para el personal académico al desarrollar acciones de integración curricular?
3. ¿Qué acciones de mejoramiento profesional lleva a cabo usted para fortalecer la ejecución de acciones de integración curricular?
4. ¿Cuáles serían, las principales dificultades que enfrenta la persona docente al planificar y/o desarrollar acciones de integración curricular?

Papel del estudiantado

1. ¿Cuáles son las principales competencias que, debe poseer el estudiantado para disponerse, de manera adecuada, a la participación en actividades de integración curricular?
2. ¿Cuál es el nivel de participación del estudiantado en la toma de decisiones para la organización y ejecución de acciones de integración curricular?
3. ¿Cuáles considera usted que son las principales ventajas para el estudiantado al desarrollar acciones de integración curricular?
4. ¿Cuáles serían, en su opinión, las principales dificultades que enfrenta el estudiantado al participar en acciones de integración curricular?

Mediación pedagógica (planeación didáctica, malla curricular, evaluación)

1. ¿Cuáles acciones de integración curricular se realizan en este centro educativo?
2. ¿Cómo se organizan los contenidos de los programas de estudio para la elaboración de la planeación didáctica integrada?
3. ¿Qué componentes curriculares contiene la plantilla del planeamiento didáctico que utilizan en esta institución?
4. ¿Cómo se eligen las estrategias o actividades didácticas a implementar para que coincidan con la integración curricular programada? Brinde ejemplos de estas.
5. ¿Cuáles recursos didácticos (libros, uso de la tecnología, material concreto entre otros) se utilizan como apoyo de la mediación pedagógica integrada?
6. ¿Se desarrolla una evaluación de los aprendizajes (diagnóstica, formativa y sumativa) que contempla la integración curricular realizada en la mediación pedagógica?

Subcategoría: Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular



1. ¿Cuál es la participación de la comunidad (externa a la institución educativa) en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular) del estudiantado?
2. ¿Se involucran otras instancias de la comunidad para apoyar el quehacer pedagógico integrado de esta institución? ¿qué acciones realizan?
3. ¿Cuál es la participación de las familias del estudiantado en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular)?
4. ¿Cuáles son tres ventajas para las familias y la comunidad de contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular?

Subcategoría: Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular

1. ¿Cómo, desde la dirección de esta institución, se potencia la experiencia de implementar un currículo integrado?
2. ¿Qué acciones de seguimiento académico realiza usted para constatar el buen desarrollo de la integración curricular?
3. ¿Qué proyectos institucionales nacen o se desarrollan, a partir de la integración curricular que se asume? ¿Cuál es su percepción general sobre el desarrollo de estas experiencias?
4. ¿Qué acciones administrativas (hacia el circuito, dirección regional o nivel nacional) se realizan cada año para sostener el desarrollo de la integración curricular en esta institución?
5. ¿Cómo recomienda trasladar este modelo de integración curricular a todas las modalidades de educación primaria del país?

¡Muchas gracias por su colaboración!

*Anexo 3. Guía de entrevista estructurada para persona asesora del Departamento de
Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública*

Características de la entrevista: Las preguntas son estructuradas y puntuales, donde la información recopilada es confidencial y se utilizará solo con un fin académico.

A. Datos generales

Fecha: _____ Hora de Inicio: _____ Hora de finalización: _____
Lugar de la entrevista: _____
Persona entrevistada: _____
Número de años de experiencia laboral en el puesto: _____
Persona entrevistadora: _____

B. Preguntas

Objetivo 1: Analizar la pertinencia del currículo integrado para I y II Ciclos de la Educación General Básica pública costarricense.

Categoría 3: Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular.

Subcategoría: Características generales de los lineamientos educativos nacionales que favorecen la integración curricular

1. Puede usted referirse, desde su conocimiento, a la definición de los términos correlación curricular e integración curricular.
2. ¿Cómo se visualiza la implementación de la integración curricular en todas las modalidades de escuela pública del país, desde los lineamientos del MEP?
3. ¿Cuáles lineamientos educativos nacionales (del MEP) existen para favorecer la integración curricular en todas las modalidades de escuela pública del país? (políticas educativa y curricular, directrices, oficios, circulares, entre otros)

Objetivo 3: Analizar las experiencias de sistemas educativos nacionales e internacionales que apliquen un currículo integrado con el fin de considerar aspectos curriculares para una propuesta a nivel nacional.

Categoría 2: Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar que favorecen la integración curricular.

Subcategoría: Características del ambiente escolar que favorecen la integración curricular (papel docente y estudiantil, mediación pedagógica)

Papel docente

1. ¿Cuáles son las principales competencias profesionales (conjunto de habilidades) y didácticas que debe poseer la persona docente de educación primaria para desarrollar la integración curricular?
2. ¿Cuáles considera usted que son las principales ventajas para el personal académico de educación primaria al desarrollar acciones de integración curricular?
3. ¿Qué acciones de mejoramiento profesional ofrece el MEP para fortalecer la ejecución de acciones de integración curricular?
4. ¿Qué dificultades enfrenta la persona docente de educación primaria al planificar y/o desarrollar acciones de integración curricular?

Papel del estudiantado

1. ¿Cuáles son las principales competencias que debe tener el estudiantado de educación primaria para disponerse a la participación en actividades de integración curricular?
2. ¿Cuáles considera las principales ventajas para el estudiantado de primaria al desarrollar acciones de integración curricular?
3. ¿Cuál considera que debe ser el nivel de participación del estudiantado de educación primaria en la toma de decisiones para la organización y ejecución de acciones de integración curricular?
4. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta el estudiantado de educación primaria al participar en acciones de integración curricular?

Mediación pedagógica (planeación didáctica, malla curricular, evaluación)

1. ¿Cuáles acciones de integración curricular se promueven desde el MEP (asesorías y direcciones regionales de educación) para todas las modalidades de escuelas del país?
2. ¿Cómo se organizan los contenidos de los programas de estudio para la elaboración de la planeación didáctica integrada?
3. ¿Qué componentes curriculares contiene la plantilla del planeamiento didáctico que promueven la integración curricular?
4. ¿Cuáles sugerencias generales se brindan al personal docente para la elección de estrategias o actividades didácticas que coincidan con la integración curricular? Brinde ejemplos de estas.
5. ¿Cuáles recursos didácticos (libros, uso de la tecnología, material concreto entre otros) considera que pueden ser mayormente útiles en la mediación pedagógica integrada?
6. ¿Cómo sugiere el MEP el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes (diagnóstica, formativa y sumativa) para la promoción de la integración curricular?
¿Cuáles recomendaciones brinda para que tal evaluación sea coherente con los principios de la integración curricular?

Subcategoría: Características del contexto o la comunidad que favorecen la integración curricular



1. En su opinión ¿Cuál debe ser el papel de la comunidad (externa a la institución educativa) en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular) del estudiantado de educación primaria?
2. ¿Cuál debe ser el papel de las familias del estudiantado de educación primaria en el proceso de aprendizaje (caracterizado por la integración curricular)?
3. ¿Cuáles son tres ventajas para las familias y la comunidad de contar con una institución que brinda una oferta académica caracterizada por la integración curricular?

Subcategoría: Características de la gestión administrativa que favorecen la integración curricular

1. ¿Cuáles acciones administrativas, desde el MEP y las direcciones escolares (infraestructura, presupuesto, recursos didácticos, entre otros), benefician la implementación de un currículo integrado?
2. ¿Qué acciones de seguimiento académico se realizan desde su área de desempeño (asesoría) para constatar el buen desarrollo de la integración curricular en todas las modalidades de escuelas en el país?
3. ¿Qué proyectos MEP nacen o se desarrollan para fortalecer la integración curricular? ¿Cuál es su percepción general sobre el desarrollo de estos proyectos?

¿Cómo recomienda trasladar este modelo de integración curricular a todas las modalidades de educación primaria del país?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 4. Guía de observación no participante

N° _____

Institución: _____

Asignatura: _____ Número de lecciones: _____

Fecha: _____ Hora Inicio: _____ Hora Finalización: _____

Nivel: _____

Nombre de la persona docente observada: _____

Nombre de la persona observadora: _____

Indicadores	Observaciones
<p>1. Características de la planeación didáctica de la persona docente relacionadas con la integración curricular. Nota: se puede registrar información sobre cómo se abordan los aprendizajes en la malla curricular.</p>	
<p>2. Se evidencia que la persona docente basa su accionar pedagógico en una planeación didáctica u otro documento orientador.</p>	
<p>3. Descripción de las actividades o estrategias didácticas implementadas en función de la integración curricular. Nota: se puede registrar cómo estas logran integrar temáticas o disciplina; acciones que favorecen la atención a la diversidad del estudiantado (en la comprensión de instrucciones, en el aprender, en el desarrollo de habilidades sociales, entre otras), entre otros.</p>	
<p>4. Organización y uso del espacio físico que beneficia una mediación pedagógica para la integración curricular.</p>	

Indicadores	Observaciones
<p>5. ¿Cómo es el papel o el rol del estudiantado en el proceso de mediación pedagógica?</p> <p>Nota: se pueden registrar posibles habilidades que muestra la persona estudiante al momento de participar en las actividades de clase que fomentan la integración curricular.</p>	
<p>6. ¿Cómo es el papel o el rol de la persona docente en el proceso de mediación pedagógica?</p> <p>Nota: se pueden registrar habilidades o competencias profesionales relacionadas con la integración curricular.</p>	
<p>7. ¿Con cuáles recursos didácticos (libros, tecnología, material concreto entre otros) se cuenta en el salón de clase y cuáles se utilizan como apoyo en la mediación pedagógica?</p>	
<p>8. Cuáles acciones propias de la evaluación de los aprendizajes (diagnósticas, sumativas o formativas) se relacionan con la integración curricular.</p> <p>Nota: se pueden registrar actividades observadas o presentes en la planeación didáctica.</p>	
<p>9. Otros: comunidad, familia, proyectos institucionales, entre otros.</p>	