La integración curricular en la educación primaria costarricense: un análisis desde el marco normativo, la teoría y las percepciones de actores educativos

Curriculum Integration in Costa Rican Primary Education: An Analysis of the Regulatory Framework, Theory, and Educational Stakeholders' Perspectives

A integração curricular na educação primária da Costa Rica: uma análise a partir do marco normativo, da teoria e das percepções de atores educacionais

Esteban Francisco Ibarra-Vargas
Universidad de Costa Rica
https://ror.org/02yzgww51
San José, Costa Rica
esteban.ibarra@ucr.ac.cr
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5915-5101

Karen Palma-Rojas
Universidad Estatal a Distancia
https://ror.org/0529rbt18
San José, Costa Rica
kapalma@uned.ac.cr
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4437-4843

Jessenia Rivera-Solano
Universidad Nacional
https://ror.org/01t466c14
Heredia, Costa Rica
jessenia.rivera.solano@una.cr
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6992-8251

Recibido – Received – Recebido: 01/06/2026 Corregido – Revised – Revisado: 10/09/2026 Aceptado – Accepted – Aprovado: 18/09/2026

DOI: https://doi.org/10.22458/ie.v28iespecial.6601
URL: https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/6601

Resumen: Este artículo analiza las condiciones que inciden en la integración curricular en la educación primaria costarricense. Surge a partir de los resultados de una investigación desarrollada por personas académicas de tres universidades estatales. Se sitúa en un contexto educativo marcado históricamente por una organización curricular disciplinar, por lo que esto cuestiona su capacidad para promover aprendizajes holísticos y una formación integral del estudiantado. A partir de un enfoque cualitativo con finalidad descriptiva, se analiza el marco normativo y curricular vigente, así como los principales planteamientos teóricos y empíricos nacionales e internacionales. Además, los sujetos informantes son

Artículo protegido por licencia Creative Commons

personas docentes, gestoras y asesoras nacionales. Se identifica que Costa Rica posee algunos elementos curriculares coherentes con los principios de la integración curricular; no obstante, se demuestra una diferencia entre lo estipulado y su concreción en la mediación pedagógica. Esto se justifica en directrices ministeriales poco flexibles y en procesos de evaluación segmentados por asignaturas. Pese a lo anterior, se identifican experiencias valiosas de correlación, específicamente en escuelas laboratorio y unidocentes, donde la implementación de principios de este enfoque se logra por condiciones de gestión flexibles, disposición pedagógica y trabajo en redes. Las conclusiones confirman que la integración curricular constituye una pedagogía compleja que demanda transformaciones profundas en el sistema educativo, más allá de ajustes metodológicos aislados. Como recomendación principal, emerge la necesidad de fortalecer pautas curriculares, didácticas y evaluativas que respondan a una interdisciplinariedad, apoyadas con procesos de formación docente y soporte institucional, que permitan reconocer y sostener experiencias educativas fundamentadas en la integración curricular.

Palabras clave: enseñanza primaria, escuela primaria, plan de estudios integrado, proceso de aprendizaje, investigación sobre el currículo.

Abstract: This article analyzes the conditions that influence curriculum integration in Costa Rican primary education. It draws on the findings of a study conducted by academics from three state universities. The study is set in an educational context where the curriculum has historically been organized by discipline, raising questions about its capacity to promote holistic learning and a well-rounded education. Using a descriptive qualitative approach, the article examines the current regulatory and curricular framework and the main national and international theoretical and empirical contributions. Informants include teachers, administrators, and national advisors. Costa Rica has some curricular elements consistent with the principles of curriculum integration. The study identifies a gap between what the framework prescribes and how it is implemented in teaching practice. The study attributes this gap to limited flexibility in ministerial guidelines and to assessment processes organized by subject. The study nevertheless identifies valuable examples of curricular connections in laboratory schools and single-teacher schools. Flexible management, pedagogical openness, and networking enabled these schools to apply the principles of this approach. The analysis concludes that curriculum integration is a complex pedagogical approach that requires fundamental changes across the education system beyond isolated changes in teaching methods. The main recommendation is to strengthen curricular, instructional, and assessment guidelines that support interdisciplinarity and to provide teacher training and institutional support to recognize and sustain educational experiences grounded in curriculum integration.

Keywords: primary education, primary schools, integrated curriculum, learning processes, curriculum research.

Resumo: Este artigo analisa as condições que influenciam a integração curricular na educação primária da Costa Rica. Baseia-se nos resultados de uma pesquisa realizada por integrantes do corpo acadêmico de três universidades estatais. O estudo se situa em um contexto educacional cujo currículo tem sido historicamente organizado por disciplinas. Essa organização leva a questionar a capacidade dessa organização curricular de promover aprendizagens holísticas e uma formação integral dos estudantes. Com uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, são analisados o marco normativo e curricular vigente e as principais contribuições teóricas e empíricas nacionais e internacionais. Participaram como informantes docentes, gestores e assessores nacionais. Identificam-se na Costa Rica alguns elementos curriculares coerentes com os princípios da integração curricular e evidencia-se uma distância entre o que está estabelecido e a sua concretização na mediação pedagógica. Essa distância é atribuída a diretrizes ministeriais pouco flexíveis e a processos de avaliação segmentados por disciplinas. Apesar disso, identificam-se experiências valiosas de correlação curricular em escolas-laboratório e em escolas com um único docente, nas quais a gestão flexível, a disposição pedagógica e o trabalho em rede permitem aplicar princípios dessa abordagem. Conclui-se que a integração curricular é uma pedagogia complexa que exige transformações profundas no sistema educacional, para além de ajustes metodológicos isolados. A principal recomendação é fortalecer as orientações curriculares, didáticas e avaliativas que

Artículo protegido por licencia Creative Commons

favoreçam a interdisciplinaridade, com formação docente e apoio institucional para reconhecer e sustentar experiências educacionais fundamentadas na integração curricular.

Palavras-chave: ensino primário, escola primária, plano de estudos integrado, processo de aprendizagem, pesquisa sobre o currículo.

INTRODUCCIÓN

En este artículo se presenta una sistematización de los principales datos obtenidos a partir del análisis del marco normativo del sistema educativo costarricense, la teoría sobre el tema en cuestión y las percepciones de actores educativos involucrados dentro del estudio denominado: "*Propuesta curricular de integración para el I y II Ciclos de la Educación General Básica*", desarrollado entre 2021 y 2024, mediante un trabajo académico coordinado entre personas investigadoras de la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia.

El sistema educativo costarricense se organiza curricularmente desde un enfoque disciplinar (Consejo Nacional de Rectores, 2011), lo que permite visualizar de manera clara las distintas asignaturas o materias en la educación primaria. Ante ello, la educación, entendida desde el punto de vista holístico o integral, sufre tensiones al tratar de generar conexión entre los contenidos, aprendizajes, enfoques curriculares y las estructuras metodológicas distintas de cada una de ellas. Al respecto, la Política Curricular del MEP entiende la educación integral como un proceso transformador a lo largo de la vida, orientado al desarrollo multidimensional de la persona y al bienestar colectivo mediante la articulación de los saberes del ser, el conocer, el hacer y el vivir juntos (MEP, 2016a).

La educación por asignaturas no es intelectualmente estimulante, pero sí es académicamente exigente (Beane, 2005). Los sistemas educativos tienden a fragmentar el acto de aprender mediante el uso de contenidos aislados que suelen perder sentido frente a la complejidad y relevancia de las experiencias cotidianas de vida del estudiantado con sus familias y comunidades. Bajo esta forma segmentada de organizar el currículo, se puede tender a invisibilizar las necesidades e intereses particulares de quienes aprenden, así como otros componentes fundamentales para una formación integral, tales como la corporalidad, las emociones, los valores, así como el desarrollo de habilidades sociales y de corte cognitivo.

Por lo anterior, resulta fundamental comprender el currículo como un concepto polisémico-dinámico, definido desde realidades políticas, sociales, económicas e históricas, que posee un rol preponderante en las políticas educativas de los Estados, ya que orienta la formación de la persona como ciudadana de un determinado país, así como el tipo de sociedad que se proyecta. Si bien es cierto, también a escala global ha imperado una organización curricular por asignaturas, producto de la herencia del modelo tradicional industrial, diversas investigaciones han señalado que no es suficiente contar con este tipo de currículo compuesto por un gran número de materias, sino que lo que realmente influye es la forma en que este se operacionaliza, lo cual incide de manera directa en alcanzar los propósitos formativos proyectados (Toruño, 2020; Mateo-Berganza, et al., 2022).

Considerando lo citado, la comprensión del currículo debe superar su entendimiento e implementación como una simple herramienta de estructuración de contenidos, para convertirse, a partir de un enfoque transformador, en el articulador de principios, metodologías, valores y saberes disciplinarios, dirigidos a satisfacer los intereses y las necesidades del estudiantado y la sociedad. Esta visión promueve la adquisición de habilidades para cuestionar, comprender y mejorar el contexto de vida personal y social, con la intención de construir una sociedad más justa y equitativa (International Bureau of Education, 2023).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Este estudio se sustenta en conceptos específicos que se definen a partir de los hallazgos documentales y su respectivo análisis, a saber:

a. Integración curricular: se entiende como un enfoque holístico, el cual trasciende las asignaturas disciplinares enfocándose en las vivencias cotidianas del estudiantado para desarrollar las competencias deseadas (Illán y Molina, 2024; Torres, 1996; Ibarra et al., 2024).

b. Correlación curricular: se comprende como una relación de saberes de una o más asignaturas, conservando la fragmentación de las disciplinas. Se planifica la selección y vinculación de contenidos independientes que se requieren entre sí para alcanzar los objetivos comunes propuestos (Bustos, 2012 y Ibarra et al., 2024). Es concebida, además, como una fase inicial hacia diferentes niveles de profundidad de la integración curricular. Al respecto, se mencionan las siguientes:

- Correlación vertical: es una relación generada intencionalmente entre contenidos, saberes y aprendizajes en común de una única asignatura, para desarrollarse de manera integral entre dos o más niveles educativos (MEP, 2012). En el estudio realizado, esta relación se observó en escuelas de tipo unidocente.
- Correlación horizontal: se refiere a la vinculación teórica entre dos o más asignaturas independientes dentro de un mismo nivel educativo, para alcanzar objetivos comunes (Bustos, 2012). En el estudio realizado, esta relación se observó en escuelas de tipo laboratorio.

A partir de lo anterior, en este artículo se analizan las condiciones normativas, teóricas y operativas del sistema educativo costarricense que inciden en la implementación de una posible integración curricular en la etapa escolar, orientadas al fortalecimiento de una educación integral. En coherencia con esto, para realizar el análisis de la viabilidad de este enfoque en el quehacer pedagógico, se utiliza el término interdisciplinariedad como mecanismo didáctico de articulación; sin embargo, para el análisis de datos, se registra a partir de los conceptos anteriormente descritos.

Seguidamente, se mencionan los criterios para reconocer la integración y la correlación curricular de acuerdo con el análisis documental y testimonial llevados a cabo en el proceso de investigación que sustenta este documento:

a. Integración curricular:

- Políticas educativa y curricular, normativa, oficios o circulares, que permiten la reorganización del currículo en torno al interés del estudiantado, mediante diversas formas (unidades integradas, proyectos, entre otros).
- Prácticas de mediación pedagógica a partir de temas generadores o proyectos propios del interés local del estudiantado y que, para su ejecución, se deben involucrar habilidades de distintas asignaturas.

b. Correlación curricular:

- Indicaciones o sugerencias oficiales (documentación normativa) para vincular contenidos entre una o varias asignaturas, manteniendo la estructura disciplinar tanto a nivel metodológico como evaluativo.
- Prácticas docentes con objetivos o ejes temáticos comunes (planificación didáctica), entre una o más asignaturas, conservando la estructura disciplinar tanto a nivel metodológico como evaluativo.

En general, la propuesta de integración curricular se fundamenta, por un lado, en un paradigma sociohumanista y constructivista; desde esta perspectiva, se busca limitar la acumulación fragmentada de contenidos. De ahí que entra en debate la organización rígida por asignaturas, ya que distancia el conocimiento de la experiencia real (Beane, 2005). Por otro lado, la búsqueda hacia este enfoque no yuxtapone asignaturas, sino que reestructura la mediación para articularla en torno a temas generadores, problemas reales y vivencias cotidianas (Torres, 1996; Cano, 2013).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

A nivel nacional e internacional, tales concepciones se respaldan con antecedentes de experiencias que se han caracterizado por innovar, con el fin de promover procesos de aprendizaje mucho más flexibles que sitúan los intereses de la población estudiantil como eje central. En el caso de Costa Rica, los avances hacia la integración curricular se han manifestado, principalmente, a través de iniciativas aisladas y experiencias puntuales en distintos niveles del sistema educativo. En cuanto a la educación primaria, se han desarrollado diferentes experiencias de correlación e integración curricular, particularmente en las escuelas de tipo unidocentes, en las cuales, desde 1986, el MEP y las universidades estatales han impulsado procesos de capacitación orientados a la reorganización del currículo, la mediación pedagógica multigrado y el establecimiento de relaciones de saberes entre asignaturas por niveles educativos (Bustos, 2012). Asimismo, algunas escuelas laboratorio han promovido, durante años, la adaptación del currículo nacional mediante el trabajo con unidades integradas, en coherencia con su misión institucional de generar prácticas pedagógicas innovadoras (Espinoza et al., 2004, como se cita en Dobles et al., 2010).

Es fundamental reiterar en la idea de que incorporar la integración curricular en los sistemas educativos se ha constituido en intentos menores, lo que se manifiesta en diversos niveles y modalidades de correlación entre asignaturas, configurándose como un espectro de posibilidades que, de manera acertada, son efecto de una visión enfocada en la integración de saberes (Roegiers, 2007). El pilar de este quehacer, de índole más pedagógica, es una concepción de corte humanista y social de la educación (Cano, 2013), en la cual el aprendizaje se articula desde ejes problematizadores que contemplan el contexto y las vivencias del estudiantado (Ruiz, 2005), así como en la activación de conocimientos, habilidades y competencias enfocadas en la resolución de situaciones reales y significativas (Gonzáles, 2016; Roegiers, 2007). Con la misma intención, favorece la participación colaborativa entre las personas participantes de la comunidad educativa y el aprendizaje colectivo para su puesta en práctica en la vida cotidiana (Tabash, 2015; Krichesky y Murillo, 2018), potenciando la creatividad, la investigación y el entendimiento de lo glocal: fusión entre lo local y lo global (García y Pozuelos, 2017).

En suma, la integración curricular hace posible el enlace entre disímiles áreas del conocimiento, aprovechando las historias, experiencias de vida y trayectorias compartidas en el aula, lo que impulsa el alcance de habilidades y competencias básicas para el desarrollo en la sociedad (Contreras y Manrique, 2021). Sin embargo, este enfoque no produce transformaciones de manera automática, sino que se concreta a través del cambio cotidiano en la práctica pedagógica, para lo cual la persona docente debe asumir una postura ética, reflexiva y crítica frente a los modelos tradicionales centrados en la memorización y la repetición de contenidos descontextualizados (Ferreira, 2017); además, debe comprometerse con la implementación de pedagogías activas y participativas más acordes con las distintas realidades que vive el estudiantado (Cruz y Costa, 2015).

Los nuevos escenarios educativos, producto de los cambios tecnológicos, culturales y sociales, demandan a los sistemas educativos alternativas pedagógicas transformadoras que respondan a las nuevas formas de interactuar con el conocimiento, así como a las necesidades y las características del proceso de aprendizaje en la población estudiantil. Significa, entonces, que el currículo que se fracciona por disciplinas presenta limitantes para atender de manera integral dichas demandas, lo que justifica la necesidad de asumir paradigmas integradores del aprendizaje que erradiquen, en alguna medida, la mera acumulación o memorización de conocimientos. La implementación de la integración curricular en la educación primaria se configura, por lo tanto, como una alternativa que favorece la adquisición de aprendizajes significativos, pues se establecen vínculos directos entre los saberes curriculares básicos y las necesidades del entorno inmediato del estudiantado en su cotidianeidad.

Es importante aclarar que existe limitado referente científico a nivel nacional sobre la implementación de la integración curricular en la educación primaria. Este artículo atiende, por lo tanto, un vacío de conocimiento, al ofrecer un análisis de algunas de las condiciones del sistema educativo costarricense que inciden en la implementación de este enfoque en la etapa escolar, considerando el marco normativo–empírico, la teoría subyacente y las percepciones de diferentes actores educativos (como evidencia cualitativa).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

El estudio se delimita a las percepciones de personas clave, entre ellas, docentes, gestoras y asesoras nacionales, pertenecientes a escuelas unidocentes y laboratorio, así como al Departamento de Desarrollo Curricular (DDC) del MEP. De esta manera, los testimonios aportan información situada de la cobertura normativa. Los criterios de selección aplican a contextos educativos con dinámicas afines como el aula multigrado y centros reconocidos por innovar a nivel pedagógico.

Las categorías de análisis que fundamentan el estudio son: análisis de los lineamientos y normativas nacionales en correspondencia a la implementación de la correlación y la integración curricular; la revisión de hallazgos teóricos y empíricos en investigaciones nacionales e internacionales; y como insumo crítico e integrador, la caracterización de las percepciones de los testimonios de algunos actores educativos relacionados con el quehacer pedagógico cotidiano.

Desde este marco, el artículo ofrece una perspectiva reflexiva y contribuye a la comprensión crítica y actualizada del currículo, dirigida a las autoridades educativas correspondientes, al personal docente de educación primaria y, en general, a toda la comunidad universitaria vinculada con el área (personas académicas, estudiantes y graduadas).

MATERIALES Y MÉTODOS

En el proceso de investigación general, se empleó un enfoque cualitativo, con el propósito de "comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 390). En este caso, el fenómeno en estudio se refirió a las condiciones normativas del sistema educativo costarricense y su organización curricular en la educación primaria, como aspectos fundamentales para comprender el abordaje de la integración curricular.

El nivel de profundidad es descriptivo, ya que se realizó un proceso de recolección de datos para efectuar una narración y análisis de resultados, buscando el contraste de los hallazgos teóricos con experiencias relacionadas con la temática en los ámbitos nacional e internacional. Por un lado, el alcance temporal se distingue como transversal sincrónico, ya que la aplicación de las técnicas e instrumentos se llevó a cabo en un periodo concreto; por otro lado, el alcance espacial se concretó en una muestra de diferentes localidades (fuentes primarias).

La finalidad del objetivo específico que dirige este artículo se ubica en un nivel básico, realizando primero un abordaje teórico (análisis de fuentes documentales secundarias) y, posteriormente, una consulta a diferentes actores educativos relacionados con el fenómeno de estudio; esto con el objetivo de expandir el conocimiento disciplinar sin centrarse en resolver problemas específicos (Ballestín y Fábregues, 2019, como se cita en Vizcaíno et al., 2023).

La población participante estuvo compuesta por personas docentes de educación primaria, gestoras (direcciones de los centros educativos) y asesoras nacionales, todas ellas incorporadas a instituciones del MEP. La información brindada por estos sujetos fue sistematizada y sintetizada de acuerdo con el objetivo del estudio. Su identificación y selección se realizó por conveniencia, procurando obtener datos que permitieran triangular vivencias, experiencias y percepciones con los resultados de la revisión documental. Además, fue fundamental contar con información de quienes representan un nivel jerárquico (direcciones de centros y asesorías nacionales) y aquellas personas que se encargan de ejecutar las directrices curriculares (profesorado).

En cuanto a los dos primeros tipos de sujetos informantes (docentes y gestores), se consideraron tres provenientes de escuelas con modalidad laboratorio y tres de escuelas unidocentes. La selección respondió a que, en estas instituciones, se presentan particularidades de trabajo a nivel metodológico con aproximaciones significativas con el acervo teórico-práctico de la correlación curricular, entendida en este estudio como base o sustento de acercamiento con diferentes niveles de profundidad de la integración curricular.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

En el caso de las escuelas laboratorio, se trabajó con las tres instituciones de mayor cercanía a la Gran Área Metropolitana y en las cuales la dirección administrativa autorizó su participación en el estudio. Las escuelas y personas unidocentes, por su parte, fueron seleccionadas mediante el contacto directo establecido por el equipo investigador, garantizando que contaban con experiencia en planificación didáctica correlacionada, la cual forma parte del modelo pedagógico que se ejecuta en este tipo de instituciones. En relación con las personas asesoras nacionales del DDC del MEP, su selección también se concretó mediante el contacto directo con el equipo investigador, ya que se trata de personas vinculadas y conocedoras de los procesos que se llevan a cabo en escuelas laboratorio y unidocentes.

El criterio de selección de los sujetos de investigación fue intencional y se estableció a partir de su experiencia en el puesto desempeñado y la relación directa con los procesos de mediación pedagógica en educación primaria. La experiencia mínima solicitada por puesto desempeñado fue de 2 años para las personas gestoras y asesoras nacionales, y de 3 años para el profesorado unidocente. A tales personas se les aplicó entrevistas entre los meses de julio y octubre de 2024. A continuación, en la Tabla 1, se resume el tipo y número de sujetos participantes.

Tabla 1
Síntesis de datos sobre los sujetos participantes en el estudio, 2024

Sujetos informantes	Principales datos
Docentes de educación primaria pertenecientes a tres escuelas laboratorio	5 docentes entrevistadas. Respuestas codificadas con D# .
Docentes de educación primaria que trabajan como unidocentes	3 docentes entrevistadas. Respuestas codificadas con DU#.
Personas gestoras de escuelas laboratorio (educación primaria)	3 gestoras entrevistadas. Respuestas codificadas con G#
Personas asesoras nacionales del DDC del MEP con conocimiento en educación primaria e integración curricular.	2 personas entrevistadas. Respuestas codificadas con A#

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

De acuerdo con la información consignada en la Tabla 1, el número total de personas participantes en el estudio fue de 13. Durante la aplicación de los instrumentos, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos de la investigación explicando a cada persona que su participación era voluntaria y que podía retirarse en cualquier momento, además, se manifestó que los resultados serían tratados con carácter confidencial. De manera previa, se realizó el llenado y la firma previa del consentimiento informado. Se aclara que, con el fin de resguardar la confidencialidad de las personas participantes y facilitar el análisis comparativo, se asignó un código a cada sujeto informante, el cual se utilizó durante todo el proceso analítico, en lugar de su nombre, (ver Tabla 1), asimismo, solamente el equipo investigador tuvo acceso a la información recopilada.

Ahora bien, en cuanto a las fuentes de información secundarias, se realizó un análisis documental de la normativa y los lineamientos oficiales del sistema educativo costarricense. Los criterios de búsqueda y su selección se enfocaron en que los documentos incluyeran los fundamentos para el desarrollo de la práctica educativa en la educación primaria, así como el abordaje de prácticas o procesos de correlación e integración curricular. En la Tabla 2, se sintetiza el corpus específico utilizado en este artículo.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 2
Identificación y caracterización del corpus del estudio: Normativas y lineamientos educativos de Costa Rica

Nombre del Documento	Tipo de documento	Institución	Fecha
La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad	Política Educativa	Consejo Superior de Educación (CSE)	2017
Educar para una nueva ciudadanía: Fundamentación de la transformación curricular costarricense	Política Curricular	Ministerio de Educación Pública (MEP)	2016
Orientaciones estratégicas institucionales 2015-2018	Lineamiento institucional	MEP	2015
Oficio DDC-2017-09-2015. Conformación de CRAEU	Oficio	Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), MEP	2015
Circular DDC-0144-01-2017. Disposiciones para el planeamiento didáctico unidocente	Circular	DDC, MEP	20 de enero de 2017
Circular DVM-PICR-CIR-0003-2024. Lineamientos CRAEUD1	Circular	Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional, MEP	29 de abril de 2024
Programas de Estudio de Español, I y II Ciclos de la Educación General Básica	Programa de estudio	MEP	2013
Programas de Estudio de Matemáticas: I y II Ciclo de la Educación Primaria, III Ciclo de Educación General Básica y Educación Diversificada	Programa de estudio	MEP	2012
Programas de Estudio de Ciencias, I y II Ciclos de la Educación General Básica	Programa de estudio	MEP	2016
Programas de Estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica, Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica	Programa de estudio	MEP	2013

Nota. Elaboración propia a partir de Ibarra-Vargas et al. (2024).

Es trascendental aclarar que, en el caso de Costa Rica, la búsqueda realizada en bases de datos académicas y repositorios oficiales, utilizando descriptores como "integración curricular", "currículo integrado" y "correlación curricular", en educación primaria, considerando publicaciones de los últimos 10 años, permitió identificar un número reducido de investigaciones relacionados con el tema. Por tanto, para efectos de este artículo, solamente se incluyen dos.

Relacionado con las técnicas de recolección de datos, para el abordaje del objetivo específico en el cual se sustenta este artículo, se emplearon dos técnicas de investigación, ambas afines con los principios de la metodología cualitativa. La primera de ellas fue el análisis documental, el cual, según Medina, et al. (2023), involucra: "la revisión y evaluación sistemática de documentos escritos, […], con el objetivo de obtener información y comprender mejor un fenómeno o un problema específico" (p. 30) y contempla procesos como ubicación, recopilación, selección, revisión, análisis, extracción y registro de datos (Hurtado de Barrera, 2010). El instrumento utilizado correspondió a una matriz en Word (tabla) en la cual se registraron los resultados según las categorías de análisis y el tipo de documento, a saber: lineamientos educativos nacionales relacionados con la integración curricular y hallazgos nacionales e internacionales sobre el mismo tema. Esto permitió la realización posterior de un análisis metódico de referentes, con el propósito de identificar y comprender información clave relacionada con el objeto de estudio.

La segunda técnica empleada fue la entrevista estructurada, entendida como un cuestionario organizado a partir de una secuela jerárquica y un orden, previamente definido, en función de categorías conceptuales establecidas

Artículo protegido por licencia Creative Commons

con anterioridad (Hurtado de Barrera, 2010). En este tipo de entrevista, las preguntas se encuentran preformuladas y responden a categorías analíticas específicas, lo que permite orientar la recolección de información de manera sistemática (VargasJiménez, 2012).

Para esta técnica, se diseñaron tres instrumentos diferenciados, dirigidos a cada tipo de persona participante (docente, gestora y asesora nacional), organizados según las categorías de análisis, con el propósito de indagar sus percepciones en torno a las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular. Las entrevistas dirigidas a personas gestoras se aplicaron de forma presencial, mientras que las de las personas docentes y asesoras nacionales se realizaron de manera virtual, mediante las plataformas Zoom y Teams. Los resultados de sus aplicaciones fueron vaciados en tablas (matrices en Excel), clasificadas por tipo de cargo desempeñado (ver codificación presentada en la Tabla 1). A partir de ello, se extrajeron aquellos fragmentos de contenido asociados directamente con cada categoría para su posterior análisis.

El desarrollo del estudio se organizó en cuatro etapas interrelacionadas: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa (Monje, 2011). El presente artículo se circunscribe, principalmente, a la etapa analítica, en la cual se concentraron los procesos de organización, tratamiento y síntesis de la información recopilada, en función del objetivo específico por desarrollar. Durante dicha etapa, el procesamiento de los datos implicó, en primer término, la clasificación y el ordenamiento de la información proveniente tanto de las fuentes documentales como de las entrevistas, sistematizándola en matrices, lo que permitió identificar regularidades, énfasis y vacíos relacionados con la organización curricular y el enfoque de integración. De manera paralela, la información empírica obtenida a partir de las entrevistas realizadas a personas docentes, gestoras y asesoras nacionales fue sometida a un proceso de codificación y síntesis. En ambos casos, se orientó el proceso según las categorías de análisis previamente definidas.

Finalmente, la integración de los hallazgos provenientes de ambas técnicas permitió contrastar la información, fortalecer la consistencia interpretativa y concretar los principales resultados del estudio, los cuales se presentan y discuten en coherencia con el marco teórico y el objetivo del estudio.

La técnica de análisis utilizada correspondió a la triangulación, la cual, según Sánchez et al. (2021), busca:

> 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)

Con base en la información previamente organizada, como ya se indicó, se sistematizaron los datos mediante matrices de análisis elaboradas en Word y Excel, lo que permitió estructurar la información de manera progresiva y coherente con las categorías predefinidas. En una etapa inicial de la triangulación, los insumos se agruparon en subcategorías, identificando los aportes de cada sujeto informante y de las referencias teóricas. Seguidamente, se fusionaron los resultados por clasificación de persona informante y por fuentes secundarias, para, posteriormente, unificarlos en las categorías de análisis según el objetivo específico que sigue este artículo.

Al finalizar el proceso de organización y sistematización, se interpretó la información para hallar tendencias y coincidencias relevantes, a partir de ello se recabaron resultados incipientes, los cuales, posteriormente, fueron dilucidados y analizados a la luz de la teoría que sustenta el estudio, fortaleciendo la correspondencia entre datos y categorías. Durante este proceso, el equipo investigador abordó las diferencias de interpretación mediante un proceso de diálogo y toma de acuerdos, basándose en la evidencia empírica y el respaldo teórico disponible. Luego del ejercicio de análisis de la información, se generaron las principales conclusiones y recomendaciones.

Seguidamente, en la Tabla 3, se presentan las categorías y subcategorías de análisis preestablecidas para el objetivo específico que persigue este documento. La definición de estas reconoció la diversidad y las características propias de los insumos recopilados.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 3
Categorías y subcategorías para el objetivo específico de la investigación abordado en este artículo, 2024

Categorías	Subcategoría	Definición conceptual	Sujetos / Fuentes	Instrumento
1. Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado.	a. Lineamientos expuestos en la política educativa. b. Lineamientos expuestos en la política curricular. c. Directrices del MEP (oficios o circulares).	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
2. Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado.	a. Abordaje pedagógico de la integración curricular. b. Resultados que describan la pertinencia de las experiencias relacionadas con la integración curricular.	Son aquellas discusiones teóricas o resultados de investigaciones o artículos científicos que describan, preferiblemente, la pertinencia de las experiencias educativas nacionales relacionadas con la integración curricular.	Revisión documental	
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.	Dos personas asesoras nacionales del MEP Docentes que aplican acciones dirigidas hacia el currículo integrado (instituciones laboratorios y escuelas unidocentes) Personas gestoras de los centros educativos representados por docentes participantes	Entrevista estructurada

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

En síntesis, el abordaje metodológico utilizado permitió articular de manera coherente el análisis de la revisión de fuentes documentales y las voces de los sujetos participantes (docentes, gestoras y asesoras), lo que favoreció una comprensión situada y fundamentada sobre cómo se aborda la integración curricular en la educación primaria costarricense, particularmente desde las experiencias de algunas escuelas laboratorio y unidocentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado, se exponen los principales hallazgos derivados del análisis de la información recopilada. Inicialmente, se distingue que el sistema educativo costarricense dispone de un marco teórico y normativo que incorpora elementos pedagógicos compatibles con algunos de los principios de la integración curricular, en particular, con la correlación; sin embargo, los datos recopilados evidencian que la puesta en marcha de acciones didácticas que responden a esta metodología holística en las aulas de primaria sigue enfrentando retos en

Artículo protegido por licencia Creative Commons

cuanto a la sostenibilidad, preparación de la persona docente y lineamientos claros por parte de las autoridades del MEP. En igual sentido, se identifican divergencias entre los planteamientos de documentos oficiales con las experiencias de las personas participantes, quienes señalaron una limitada presencia de orientaciones metodológicas transversales que favorezcan la articulación entre asignaturas, permitiendo superar las diferencias entre las metodologías para el aprendizaje y los procesos de evaluación, ambos organizados principalmente por asignaturas.

De manera concreta, a la luz de los resultados obtenidos para la primera categoría, denominada: **Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado**, se muestra que el sistema educativo costarricense dispone de orientaciones políticas y teóricas sólidas, que emergen en respuesta a las demandas culturales, pedagógicas, económicas y sociales de la sociedad actual. Tales orientaciones se concretan en las Políticas Educativa y Curricular, así como los programas de estudio vigentes de las cuatro asignaturas básicas de la educación primaria (Español, Matemática, Ciencias, Estudios Sociales y Educación Cívica). Este conjunto de documentos educativos oficiales coincide en algunas de sus propuestas con determinados principios de la integración curricular. En la Tabla 4, se presenta una síntesis de hallazgos que muestra la articulación entre la normativa nacional con la puesta en marcha de los principios de la integración curricular.

Tabla 4

Normativas del MEP y su alcance (vinculación e implementación) con la integración curricular

Documento	Apartado	Vinculación	Implementación
Política Educativa (Consejo Superior de Educación [CSE], 2017): "La persona: centro del proceso educativo"	Marco Filosófico y Conceptual	Paradigma de la complejidad. Humanismo. Constructivismo. Racionalismo.	El enfoque busca transcender hacia un aprendizaje articulado y significativo.
Política Curricular (MEP, 2016a): "Educar para una nueva ciudadanía"	2. ¿Cuáles pilares conducen la transformación curricular de la Educación para una Nueva Ciudadanía?	Busca formar un estudiante con pensamiento holístico, con habilidades de pensamiento crítico, con capacidad de contextualizar lo local y lo global. Se estimula la posibilidad de favorecer la correlación entre disciplinas.	Las dimensiones de formación en la política: maneras de pensar y formas de vivir en el mundo coinciden con las habilidades que fomenta la integración curricular. Recomienda conectar entre disciplinas. No existe un enfoque metodológico único.
15 Orientaciones estratégicas institucionales 2015 – 2018 (MEP, 2015).	Orientaciones Estratégicas institucionales: 5. Centro educativo como espacio de oportunidad. 7. Innovación en los procesos de enseña y aprendizaje. 9. Actualización de Programas de Estudio.	Educación integral, centrada en el estudiante como sujeto activo y responsable.	Brinda un espacio de equidad, pertinencia y calidad desde orientaciones afines con los principios de la integración curricular.
Decreto Ejecutivo N.º 7125 (1977)	Todo el documento	Marco legal que brinda apertura para experimentar modelos pedagógicos integrados en las escuelas laboratorio.	Ofrece indicios de principios de integración curricular en las escuelas laboratorio amparadas a un marco legal.

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024) y de los documentos citados (CSE, 2017; MEP, 2016a; MEP, 2015; Decreto Ejecutivo N.º 7125, 1977).

Para profundizar en el anterior planteamiento, se tiene que la Política Educativa nacional incluye varios fundamentos epistemológicos: paradigma de la complejidad, humanismo, constructivismo social y racionalismo (CSE, 2017), los cuales se dilucidan como parte de una visión general, que se propone alcanzar una educación centrada en la persona estudiante, así como el desarrollo de competencias y habilidades para la vida en sociedad, en

Artículo protegido por licencia Creative Commons

conjunto con la articulación de saberes en contextos significativos. En adición, la Política Curricular fortalece los fundamentos de la Política Educativa, desde la perspectiva pedagógica, estableciendo perfiles de salida para el estudiantado y un arquetipo referencial sustentado en dimensiones que incluyen el desarrollo holístico e integral (MEP, 2016a), en correspondencia con el sustento teórico de la integración curricular.

Ahora bien, el que ciertas propuestas de la fundamentación epistemológica, didáctica y filosófica de la documentación oficial anteriormente señalada coincidan con algunos de los principios de la integración curricular podría dar lugar al desarrollo de una perspectiva humanista y social en la educación actual (Cano, 2013), la cual solicita conocer y utilizar el entorno social como recurso pedagógico (Ruiz, 2005). Al respecto, los resultados de la investigación reflejan que, dentro del sistema educativo costarricense, coexisten dos enfoques curriculares: uno tradicional que se organiza por asignaturas y otro emergente que fomenta la articulación de contenidos de distintas o la misma asignatura, promovido de forma oficial desde algunas circulares anuales que se dirigen a las escuelas laboratorio, de Dirección uno y unidocentes. Ante la existencia de estos dos enfoques divergentes, las personas consultadas mencionan que deben responder simultáneamente a ambas expectativas: continuar realizando experiencias educativas de integración o correlación curricular, pero también responder a orientaciones didácticas (incluida la evaluación) del quehacer educativo sesgado por asignaturas.

No obstante, hay que mencionar que la revisión de los programas de estudio de las cuatro asignaturas básicas de la educación primaria costarricense (MEP, 2012, 2013a, 2013b y 2016a) muestra que las directrices metodológicas asociadas a la integración curricular son menos visibles que las orientaciones dirigidas al desarrollo de cada asignatura de manera específica. Aunque los apartados de fundamentación teórica de cada programa aluden a la correlación disciplinar o de contenidos en una misma asignatura, esta propuesta se presenta, generalmente, como una recomendación y no como un enfoque metodológico organizado; esto abre espacio a diferentes interpretaciones y aplicaciones didácticas por parte del personal docente en los procesos de mediación pedagógica.

La situación descrita se observa consolidada por la directriz del MEP de implementar cuatro enfoques metodológicos diferentes para el desarrollo del proceso de aprendizaje, uno para cada asignatura, a saber: el enfoque comunicativo funcional de la lengua en Español, con una planificación que nace de los principios de dicho enfoque y se organiza en las fases de inicio, desarrollo y cierre (MEP, 2013a); la resolución de problemas en Matemática, la cual contempla dos etapas (MEP, 2012); la indagación en Ciencias, organizada en cuatro fases (MEP, 2016b); y el taller en Estudios Sociales y Educación Cívica, desarrollado en cuatro momentos (MEP, 2013b). Aunado a ello, se tiene la diferencia en número de lecciones que se asigna semanalmente a cada asignatura. Esta situación evidencia que, en el país, el quehacer pedagógico se mantiene organizado por asignaturas, aspecto que las personas participantes vinculan con desafíos para la articulación curricular.

A partir de la revisión documental, se identifica que cada programa de estudio citado incluye, en distinta medida, elementos que favorecen la implementación de la correlación curricular, aunque sin acompañarse de orientaciones metodológicas específicas para su desarrollo en el aula:

- El programa de Español (MEP, 2013a) contiene sugerencias evidentes para su vinculación con otras asignaturas, tanto básicas como complementarias, con el propósito de fomentar en el estudiantado la competencia comunicativa desde los principios del enfoque comunicativo funcional. Esto se considera como compatible con las metodologías propuestas en los otros programas, por ejemplo, la resolución de problemas, el taller y la indagación.
- El programa de Matemática (MEP, 2012) solicita una integración vertical de contenidos, al mostrar una visión progresiva del aprendizaje, la cual supera las fronteras rígidas entre niveles y ciclos educativos, permitiendo que las temáticas se comprendan desde la generalidad y no como expresiones particulares, lo que estimula la coherencia interna, pese a que no busca de manera explícita integrarse con otras disciplinas del currículo oficial.
- El programa de Estudios Sociales y Educación Cívica presenta una relación más directa con otras asignaturas, al proponer acciones didácticas que establecen vinculaciones interdisciplinarias, acentuando a la vez su propia naturaleza integradora, la que fusiona saberes de la historia, la cívica y la geografía (MEP, 2013b).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

- El programa de Ciencias (MEP, 2016b) se distribuye en ejes temáticos y promueve la metodología de indagación. Esto facilita el acoplamiento de saberes tanto al interior de cada eje como en los distintos niveles educativos. Un dato relevante es que, en su fundamentación, se invita al ejercicio de la correlación curricular a personas que laboren en escuelas unidocentes y aquellas clasificadas como Dirección 1, donde los ejes temáticos facilitan la integración de saberes entre ciclos y asignaturas. Esto evidencia la viabilidad de la integración curricular en determinadas modalidades educativas.

Estos hallazgos, en síntesis, demuestran que, en general, los programas de estudio de las asignaturas básicas de la educación primaria incorporan elementos que abren espacios o rutas para desarrollar algunos principios de la integración curricular. Sin embargo, su organización por asignaturas y la limitada presencia de disposiciones metodológicas transversales pueden influir en el aprovechamiento de los lineamientos existentes para la vinculación entre disciplinas. Asimismo, la existencia simultánea de cuatro metodologías para el aprendizaje, con distintos momentos o etapas de concretización, demuestra la permanencia de prácticas educativas distintas por asignaturas, generando la idea de que es complejo desarrollar experiencias integradas. Por el contrario, las orientaciones que se incluyen en el programa de Ciencias (MEP, 2016b), así como las experiencias registradas en escuelas laboratorio y unidocentes, abren oportunidades para organizar de forma diferente el currículo y progresar hacia propuestas más coherentes e integradoras, en armonía con algunos de los principios establecidos en las políticas Educativa y Curricular costarricenses.

En otro orden de ideas, el análisis de las directrices emitidas por el MEP o el CSE, específicamente el Decreto Ejecutivo N.º 7125 (1977), el documento denominado: *El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense* (2008), las *Orientaciones estratégicas institucionales 2015–2018*, así como los oficios señalados en la Tabla 5, exponen la base normativa que, si bien es cierto, no detalla sistemáticamente la integración curricular como enfoque de trabajo en el aula, sí explicita principios afines a esta.

Tabla 5
Directrices del MEP vinculadas con la integración curricular

Directriz	Vinculación con la integración curricular	Hallazgo
Oficio DDC-2017-09-2015	Correlación curricular en centros unidocentes y creación de Comités Regionales de Apoyo (CRAEU)	Acciones de interés institucional para promover prácticas integradas y organizadas.
Circular DDC-0144-01-2017	Planeamiento didáctico correlacionado en la modalidad unidocente.	Consolidación del planeamiento didáctico correlacionado hacia prácticas integradoras en la escuela unidocente.
Circular DVM-PICR-CIR-0003-2024	Lineamientos para fortalecer el modelo pedagógico correlacionado. Incorpora escuelas D1. Uso oficial de plantilla de planeamiento correlacionado.	Fortalecimiento progresivo de la correlación curricular en centros educativos unidocentes. Ampliación de prácticas correlacionadas a las escuelas multigrado D1.

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

La anterior documentación busca apoyar el crecimiento de un enfoque curricular que procura la correlación curricular. Desde los principios de esta metodología, se logra fomentar una concepción de educación primaria centrada en la formación integral de la persona estudiante, así como experiencias educativas contextualizadas. Esta consistencia se expone con mayor claridad en las regulaciones específicas para escuelas laboratorio, sustentadas en el Decreto Ejecutivo N.º 7125 (1977), así como en oficios y circulares ministeriales para las escuelas unidocentes, en las que la correlación curricular se solicita como un eje articulador en la mediación pedagógica, tal como se señala en la tabla anterior (Tabla 5).

Artículo protegido por licencia Creative Commons

En síntesis, a pesar de que estos hallazgos muestran los avances del país hacia la implementación de un enfoque holístico, particularmente en la correlación curricular; también se identifican tres factores que, según los datos analizados, pueden influir en la incorporación de los principios de la integración curricular en la educación primaria del país: a) su implementación es fomentada (por circulares oficiales del MEP) solamente en los contextos particulares antes descritos (escuelas laboratorio y unidocentes); b) las personas participantes señalan una disponibilidad limitada de apoyos metodológicos claros para quien desee o debe emplearlos; y c) no se identificó un marco normativo común que acoja a todas las modalidades de la escuela primaria para impulsar la implementación de principios de la integración curricular en sus prácticas educativas.

Para la segunda categoría: **Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado**, la reflexión demuestra que, en el contexto costarricense, es escasa la producción científica al respecto, tal como se mencionó en el apartado metodológico de este artículo. El recurso existente corresponde, mayoritariamente, a estudios aislados o trabajos finales de graduación del nivel de Licenciatura de universidades estatales. Por el contrario, la literatura internacional presenta un marco robusto y abundante de referencia para comprender su pertinencia y abordaje pedagógico. Estudios desarrollados en contextos como Finlandia (Niemelä, 2021), Perú (Parraguez, 2019), Chile (Cirer, 2013; Azócar et al., 2018), Estados Unidos (Arredondo y Terrance, 1995) y España (García y Pozuelos, 2017) coinciden en que la integración curricular se concreta, principalmente, por medio de experiencias interdisciplinarias y transdisciplinarias, más que como un currículo plenamente institucionalizado a nivel de sistema educativo. Información que resulta coincidente con los hallazgos de la categoría anterior, al identificarse que existen ciertos lineamientos curriculares, pero que su aplicación queda supeditada a algunas experiencias institucionales más que a la regularización de prácticas en el sistema educativo a nivel nacional.

En la Tabla 6, se presentan los principales hallazgos para esta categoría, se asocian estrategias y aspectos propios de la integración curricular, desarrollados en algunos de los países citados.

Tabla 6
Hallazgos de experiencias a nivel nacional e internacional vinculados con la integración curricular

Estrategia principal	Aspectos de integración curricular	País
Currículo basado en temáticas comunes	Docente parte de temas que unen el aprendizaje. (Lee y Hwang 2010).)	Corea del Sur
Currículo holístico	Vínculo con la familia. (Jiménez y Verdecia, 2020; Rico et al., 2008)	Cuba
Proyectos	Autonomía docente. Rigurosa selección docente. (Álvarez, 2013; Moreno, 2018)	Finlandia
Resolución de problemas	Enfoque en resolver problemas de la vida cotidiana. (Turizo et al., 2019)	Singapur
Unidades didácticas integradas y planeamiento correlacionado vertical	Conectar contenidos con temáticas de interés del estudiante y en diferentes años. (Ibarra-Vargas et al., 2024; Tabash, 2015).	Costa Rica

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

Las experiencias analizadas, en general, se caracterizan por la articulación de saberes en torno a problemas o proyectos vinculados con el entorno social, cultural y cotidiano del estudiantado, lo que refuerza la coherencia curricular y el sentido del aprendizaje globalizador (Niemelä, 2021; Bolívar, 2008, como se citó en Cirer, 2013). En la Tabla 7, se sintetizan algunos hallazgos fundamentales sobre la pertinencia de la integración curricular.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 7
Síntesis de aspectos clave sobre la pertinencia de la integración curricular en la educación primaria

Aspectos claves	Desarrollo
Promoción de un aprendizaje significativo y conectado	Favorece un aprendizaje holístico y contextualizado al vincular los contenidos con experiencias reales del estudiantado, lo que incrementa su significado y relevancia. Este enfoque conecta el aprendizaje escolar con la realidad social y local, según señalan Tabash (2015) y Bolívar (2008, como se citó en Cirer, 2013).
Preparación para el mundo actual y desarrollo de competencias clave	Este enfoque contribuye al desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas y la colaboración, al integrar perspectivas locales y globales en el aprendizaje (García y Pozuelos, 2017).
Aporte positivo en el proceso de aprendizaje y el proceso de vínculo entre pares	Los proyectos integrados y el Aprendizaje Basado en Problemas favorecen la aplicación práctica de los conocimientos, el trabajo colaborativo y la exploración de temas significativos, lo que incrementa la participación del estudiantado y fortalece los vínculos entre pares a nivel social y emocional (Azócar et al., 2018; Cirer, 2013; Illán y Molina, 2011; Torres, 2000; Parraguez, 2019).
Flexibilidad y creatividad docente	La implementación de un currículo integrado exige innovación en la planificación docente, así como formación específica, actualización permanente y una actitud flexible que favorezca el aprendizaje interdisciplinario (Arredondo y Terrance, 1995; García y Pozuelos, 2017; Niemelä, 2021; Parraguez, 2019).
Colaboración docente y liderazgo educativo	Promueve la colaboración entre docentes de distintas disciplinas para generar aprendizajes significativos, fortaleciendo la autonomía, la responsabilidad compartida y el desarrollo profesional. Requiere un liderazgo educativo que facilite recursos, tiempo y condiciones favorables para la innovación pedagógica. (Arredondo y Terrance, 1995; Zabalza, 2012; Cano, 2013; García y Pozuelos, 2017; Niemelä, 2021; Parraguez, 2019).
Cultura de aprendizaje continuo	Las instituciones que implementan la integración curricular fortalecen al personal docente mediante estrategias de acompañamiento, como la investigación colaborativa, la vinculación con universidades y la asesoría externa, lo que favorece una cultura de aprendizaje continuo y mejora de las prácticas pedagógicas (Hallazgo del presente estudio; Ibarra-Vargas et al., 2024).

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

Los anteriores descubrimientos ponen en evidencia que deben existir condiciones institucionales específicas para que se logre concretar la integración curricular en el salón de clase. Son varias las investigaciones que subrayan la presencia de elementos claves para favorecer su concreción, por ejemplo: la gestión escolar comprometida, la planificación colaborativa, el liderazgo pedagógico, la formación y actualización permanente del profesorado, así como la disponibilidad de tiempo y recursos (Arredondo y Terrance, 1995; Parraguez, 2019; Krichesky y Murillo, 2018). También, se resalta la necesidad de implementar cambios en el sistema de evaluación de los aprendizajes para que este reconozca, cada vez más, la existencia de otras maneras de evaluar, siguiendo un enfoque más formativo (en contraposición a percepciones sumativas), coherente con la mediación pedagógica desarrollada bajo los principios de la integración curricular.

En conjunto, los resultados analizados confirman que la integración curricular constituye una respuesta pertinente a los desafíos educativos del siglo XXI, al promover un aprendizaje "glocal" (García y Pozuelos, 2017), conectado con la realidad local y proyectado hacia una comprensión global del conocimiento, aunque su consolidación requiere, evidentemente, voluntad política, acompañamiento institucional y coherencia entre el discurso que se maneja a nivel curricular y su puesta en práctica en los salones de clase.

Los resultados para la última categoría de análisis, titulada: **Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular**, reflejan una discrepancia entre el marco normativo nacional y la práctica pedagógica, esto debido a que las personas docentes entrevistadas de escuelas laboratorio y unidocentes concuerdan en señalar que el MEP, al generar circulares y oficios que solicitan

Artículo protegido por licencia Creative Commons

ajustes administrativos en la planificación didáctica, sin brindar orientaciones pedagógicas integradas claras y concretas, terminan creando cuestionamientos, descontento e incertidumbre, lo que afecta, especialmente, a los contextos unidocentes en los cuales se requiere de una mayor estabilidad y claridad normativa, debido al predominio de la planificación didáctica correlacionada.

De manera específica, se destacan percepciones como la de una de las personas gestoras de escuela laboratorio, quien indica que:

> 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. (G1, comunicación personal, 23 de abril de 2024)

Además, una persona profesional de escuela unidocente mencionó que: "no hemos terminado de asimilar una directriz y posiblemente llegue una nueva, lo que dificulta sostener prácticas integradoras" (DU1, comunicación personal, 8 de mayo de 2024).

A ello se suma que, aunque los lineamientos para ambos tipos de instituciones sugieren la correlación entre asignaturas, no existen orientaciones explícitas ni recursos suficientes para conocer, profundizar y avanzar hacia una integración curricular más profunda; situación que se ve agravada con los lineamientos de evaluación de los aprendizajes, los cuales solicitan a todas las escuelas que esta se realice de forma segmentada por materias. Esto, según la persona docente de escuela laboratorio D4 y una persona asesora nacional (A1), mantiene una marcada disociación entre las actividades didácticas interdisciplinarias y los procesos evaluativos diarios. Lejos de ser favorable, tal fragmentación podría influir en la sostenibilidad de iniciativas integradoras y refuerza la percepción de que las condiciones estructurales del sistema educativo aún no favorecen plenamente el desarrollo de acciones en favor del enfoque de integración curricular.

Como un hallazgo positivo, se encuentra que, a pesar de la falta de claridad en los lineamientos nacionales para promover la integración curricular, algunas escuelas laboratorio y unidocentes han logrado, a través de los años, implementar acciones didácticas que responden a principios de este enfoque holístico. Por ejemplo, en las escuelas laboratorio, el estudio registró que las personas docentes y gestoras describen el uso semestral de unidades didácticas integradas que nacen a partir de ejes temáticos elegidos por el estudiantado y que, a su vez, responden a sus intereses. Luego, el personal docente integra en estas planificaciones los contenidos propios de cada asignatura básica de primaria y, finalmente, diseña y planifica estrategias de evaluación que buscan integrar los aprendizajes, por ejemplo, mediante portafolios y proyectos (informantes de escuelas Laboratorio: D1, D3, D4, D5). El desarrollo de estas prácticas, para las personas gestoras (G1, G2, G3), se fortalece por directrices institucionales propias de este tipo de escuelas, como el Decreto Ejecutivo N.º 7125 (1977) y el modelo pedagógico, así como por una cultura consolidada que se promueve desde las jefaturas al solicitar planificar colaborativamente.

En consonancia con lo anterior, la correlación curricular vertical en las escuelas unidocentes se posiciona como una estrategia fundamental para la mediación multigrado, porque facilita el desarrollo de aprendizajes compartidos y ajustados a distintos niveles, tal como lo describen las personas unidocentes informantes DU2 y DU3, quienes indican que: "El documento que organiza los contenidos y habilidades del área de Matemáticas por cada mes, es una herramienta útil para organizar el planeamiento" (DU2, comunicación personal, 9 de mayo de 2024) y que "existen circulares específicas y documentos emitidos por el MEP que permiten la planificación correlacionada, la plantilla de planeamiento está adaptada a la correlación entre diferentes niveles" (DU3, comunicación personal, 7 de mayo de 2024).

Como se observa, en los dos tipos de instituciones citadas, son destacables las consecuencias obtenidas por la puesta en marcha de una mediación pedagógica integradora, entre ellas, el desarrollo de valores y habilidades

Artículo protegido por licencia Creative Commons

en el estudiantado, tales como la solidaridad, la autonomía y el apoyo entre pares. Esto reafirma que, en ciertas condiciones organizativas y pedagógicas, la integración curricular es viable y funcional para la educación primaria costarricense.

Ahora bien, es oportuno indicar que las personas participantes cuentan con una distinción clara de los conceptos de correlación e integración curricular, los diferencian de acuerdo con la articulación de saberes que promocionan y por sus niveles de profundidad y complejidad. En la Tabla 8, se sintetiza, según grupos de sujetos informantes, la concepción que estos poseen sobre los conceptos correlación e integración curricular.

Tabla 8

Síntesis por grupo de sujetos informantes de la construcción de los conceptos correlación e integración curricular

Sujetos	Definición de correlación curricular	Definición de integración curricular
Docentes de Escuelas Laboratorio	Se basa en establecer conexiones entre distintas asignaturas. 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. 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.	Proceso más amplio y complejo que la correlación curricular. Implica la unificación de áreas de conocimiento en torno a un tema o eje común Involucra todas las áreas del currículo. 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 de la persona estudiante, incluyendo aspectos cognitivos, afectivos y humanísticos.
Unidocentes	Metodología práctica: conexión entre asignaturas mediante un enfoque en temas comunes, el cual permite abordar contenidos y habilidades de varias materias a la vez. 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.	Un enfoque más amplio, complejo y extenso. 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.
Personas Gestoras de Centros Laboratorio	Combinación de dos términos o situaciones distintas, haciéndolas pares o complementarias.	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.
Personas Asesoras del MEP	Proceso de unión de contenidos de dos disciplinas para alcanzar en conjunto un objetivo común, por ejemplo, Español con Estudios Sociales. 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.	Proceso más amplio que va más allá de la unión de asignaturas. Implica que, bajo un eje central o parámetro específico, los contenidos de diversas disciplinas se agrupan. Enfoque que busca ir más allá de la combinación de disciplinas y permite la conexión y el aprendizaje holístico.

Nota. Datos tomados de Ibarra-Vargas et al. (2024).

Como se observa, la correlación es definida, según la mayoría de las personas entrevistadas, como un ajuste metodológico entre los contenidos de las asignaturas, con el propósito de alcanzar objetivos comunes; mientras que la integración curricular es comprendida como un proceso más amplio que transciende los límites que impone cada disciplina, su propósito es la formación integral del estudiantado porque incorpora en la práctica articulada las dimensiones cognitivas, afectivas y humanísticas. Tales concepciones son consideradas como coherentes con la teoría que argumenta el estudio, especialmente con Illán y Molina (2011), cuando se alude a que la integración curricular se asocia con una reformulación pedagógica.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

No obstante, aun cuando las personas informantes coinciden en el valor pedagógico y el beneficio de la integración curricular, en general, manifestaron incredulidad sobre su posible aplicación a gran escala, debido a las condiciones actuales del sistema educativo, señalando la ausencia de una estructura común y de coherencia curricular entre las disciplinas, espacios de reflexión pedagógica, capacitación docente y apoyo institucional continuo. Al respecto, las personas informantes asesoras nacionales (A1 y A2) advierten que avanzar hacia una integración curricular nacional supone examinar el currículo y su organización por disciplinas, abrir los lineamientos de evaluación, así como robustecer el liderazgo pedagógico y la capacitación docente. Esto es coincidente con lo planteado por Roegiers (2007), Ortega (2020) y Beane (2005), acerca de las diferentes necesidades que deben considerarse y los planteamientos que deben predominar para su aplicación.

Finalmente, es necesario mencionar que los hallazgos en esta categoría aportan que, más que una técnica aislada, la integración curricular crea una pedagogía compleja que demanda compromiso colectivo, autonomía y creatividad por parte del personal docente, para consolidarse como una alternativa seria y sostenible en el sistema educativo costarricense.

CONCLUSIONES

Los hallazgos y las conclusiones de este estudio deben interpretarse a la luz de sus alcances metodológicos, dado que se ajustan a la revisión documental y a las experiencias de las personas participantes consultadas. En consecuencia, los descubrimientos permiten comprender, de manera situada, las realidades educativas analizadas, sin pretender su generalización a la totalidad de los contextos de la educación primaria costarricense.

Para la primera categoría, "Lineamientos educativos nacionales relacionados con el currículo integrado", de acuerdo con el análisis documental y testimonial realizado, se identifica una brecha entre la propia base normativa nacional que coincide con algunos elementos de la integración curricular y su implementación en la mediación pedagógica que ofrecen las escuelas de tipo laboratorio y unidocente.

Aunque las políticas educativas nacionales, las diversas directrices y normativas del MEP, así como los programas de estudio de las asignaturas básicas presentan algunos principios conceptuales compatibles con este enfoque holístico, su ejecución enfrenta desafíos que emergen por la emisión de circulares y oficios que brindan orientaciones administrativas generales, las cuales aplican para todas las modalidades de la educación primaria, sin considerar sus particularidades pedagógicas. Esto genera incertidumbre e interpretaciones dispares entre personas docentes, gestoras y asesoras, lo que profundiza la brecha entre la intencionalidad formativa del discurso oficial y la actividad educativa.

Otro aspecto por señalar es que la segmentación por asignaturas del currículo oficial y del proceso de evaluación de los aprendizajes, sumado a la solicitud de desarrollar cuatro metodologías para el aprendizaje diferentes según cada programa de estudio de las materias básicas (Español, Matemática, Ciencias, y Estudios Sociales y Educación Cívica), se convierte en una cantidad considerable de lineamientos por considerar al momento de planificar las clases, lo que puede dificultar la implementación y sostenibilidad de acciones de integración curricular. Tal discrepancia podría disminuir la posibilidad de sostener en las escuelas laboratorio y unidocentes, iniciativas integradoras y llevarlas a asumir prácticas pedagógicas poco coherentes con los principios del enfoque de integración.

Los hallazgos denotan, entonces, la coexistencia de dos enfoques curriculares en la educación primaria actual: uno que busca organizar un quehacer educativo desarrollado por asignaturas y otro que abre (en contextos educativos determinados) espacios para incorporar elementos de la correlación e integración curricular.

En lo que respecta a la correlación curricular que se impulsa desde oficios y circulares del MEP, dirigidas a escuelas unidocentes y Dirección uno, se concluye que esta constituye un primer acercamiento para la implementación

Artículo protegido por licencia Creative Commons

de principios de la integración curricular. Ante ello, si esta situación se visualizara como un proyecto nacional, podría convertirse en una propuesta metodológica con gran potencial, permeada por las experiencias y logros ya demostrados; sin embargo, para dar sostenibilidad a nivel macro o regional, se debe considerar que este tipo de innovación requiere, primero, del desarrollo de procesos de capacitación o actualización que faculten al personal docente y administrativo del MEP para su debida aplicación.

En cuanto a la segunda categoría, "Hallazgos en investigaciones o artículos científicos nacionales e internacionales sobre el currículo integrado", se concluye que la puesta en marcha de la integración curricular, a nivel nacional, solicita abrir espacios de reflexión y análisis para hallar puntos de transformación del paradigma educativo. Los resultados sugieren que los procesos de integración curricular difícilmente podrían abordarse únicamente con ajustes curriculares o metodológicos aislados, ni a la solicitud ministerial de realizar correlación de contenidos solo en escuelas de tipo unidocente o ampliar la posibilidad de modificar el orden de contenidos en las escuelas laboratorio para planificar las unidades integradas.

Los hallazgos permiten considerar la posibilidad que tiene la educación primaria del país de movilizarse hacia un modelo más holístico. Debe valorarse la ordenación disciplinar del currículo y las orientaciones metodológicas para suscitar cambios en los lineamientos del proceso de evaluación de los aprendizajes, robustecer el liderazgo pedagógico del profesorado y garantizar procesos sostenidos de acompañamiento y formación permanente, no solo para el personal docente, sino también para quienes se encargan de la gestión a nivel administrativo.

No se trata de incluir más o nuevas asignaturas al horario escolar, sino de plantear la integración curricular como una alternativa pedagógica posible para la formación de las futuras ciudadanías. Ello implica respaldar un cambio hacia una concepción holística del aprendizaje, entendida como una respuesta pertinente y contemporánea a las necesidades de las escuelas, frente a una noción reduccionista de lo que se ha denominado un "currículo completo", centrado en la acumulación de materias más que en la articulación significativa de los saberes que convergen en estas.

La revisión de literatura, en general, evidencia, por un lado, una limitada producción científica nacional sobre el objeto de estudio; por otro lado, en contraste, existe un amplio desarrollo teórico y de experiencias *in situ* documentadas en otros países, lo que hace notoria la necesidad de ampliar esa línea de investigación en el país.

Este estudio, en general, abre nuevas posibilidades para investigar las condiciones organizativas y pedagógicas que favorecen el desarrollo de experiencias de correlación curricular en las escuelas laboratorio y unidocentes. En esta misma línea, futuras investigaciones podrían también explorar en otras modalidades de escuela primaria, en qué medida su personal docente y gestor podrían asumir cambios en la manera de organizar la planificación didáctica por asignaturas y así incorporar la integración y correlación curricular en su mediación pedagógica.

Finalmente, para la tercera categoría, "Percepción sobre las condiciones educativas del contexto escolar costarricense que favorecen la integración curricular", se concluye que las experiencias de integración y correlación curricular descritas permiten identificar que su viabilidad deriva, en mayor medida, de circunstancias específicas propias de cada escuela, la experiencia construida por el personal docente y no de una Política Educativa nacional consolidada. Las prácticas holísticas que desarrollan, principalmente las escuelas laboratorio y unidocentes, responden a condiciones organizativas flexibles, al desarrollo de una planificación didáctica colaborativa, un cierto liderazgo pedagógico y lineamientos institucionales muy propios que ofrecen mayor libertad al personal docente. No obstante, estos cambios o innovaciones educativas se sostienen por iniciativas locales y por el compromiso de algunos actores educativos, lo que limita su escalabilidad, replicabilidad y sostenibilidad debido a la ausencia de un proyecto nacional que establezca normas claras y estables, así como los respectivos recursos materiales y la debida formación del personal docente (actualización permanente).

La experiencia que han desarrollado las escuelas laboratorio sugiere la viabilidad de que en el país se pueden implementar actividades interdisciplinarias de aprendizaje con ciertos niveles de mixtura; sin embargo, requiere del fortalecimiento de la normativa y los lineamientos particulares que consoliden las prácticas educativas

Artículo protegido por licencia Creative Commons

regidas bajo los principios del enfoque de integración curricular. Asimismo, se tiene que la correlación llevada a cabo en las escuelas unidocentes mantiene niveles incipientes de integración, centrados más en la unificación de contenidos que en una auténtica integración.

De acuerdo con lo señalado por las personas entrevistadas, en consenso, se concluye sobre el reconocimiento del valor pedagógico que posee la integración curricular; sin embargo, persiste cierto escepticismo respecto a las circunstancias reales del sistema educativo para lograr su implementación a nivel nacional. Bajo esta perspectiva, el enfoque de integración curricular se dispone como una pedagogía compleja que requiere creatividad, autonomía y compromiso colectivo, así como voluntad política y coherencia entre los diversos lineamientos institucionales, de manera que pueda entenderse como una alternativa real y sostenible en las escuelas costarricenses.

Asimismo, los hallazgos para esta categoría permiten concluir que las personas participantes diferencian con claridad la correlación de la integración curricular. El primer término lo comprenden como una articulación entre contenidos y el segundo como una metodología más amplia, orientada a una formación integral en la persona estudiante de primaria; un aspecto trascendental si se piensa en la posibilidad de que este personal pueda replicar sus conocimientos y experiencias en otras instituciones o contextos educativos.

Como recomendaciones emergentes del estudio, para la implementación de la integración curricular en la educación primaria costarricense, se mencionan las siguientes:

- Promover, a nivel nacional, las políticas y los lineamientos curriculares y evaluativos que coinciden con este enfoque para que su desarrollo llegue a todas las modalidades de la educación primaria costarricense; asimismo, propiciar su formulación y ejecución tras la entrada en vigor de nuevos gobiernos y, especialmente, de la persona que asuma la dirección del MEP.
- Emplear, a nivel metodológico, una organización o proceso adaptable para el aprendizaje en las cuatro asignaturas básicas que favorezca la correlación de contenidos y aprendizajes esperados.
- Promover en las instituciones escolares mayores oportunidades para la adaptación de la planificación didáctica y la evaluación de los aprendizajes mediante experiencias holísticas que se originen a partir de temáticas de alto interés para el estudiantado, sin dejar de lado los requerimientos del currículo oficial.
- Fortalecer en los planes de estudio de las carreras de formación de docentes en educación primaria, los conocimientos y las habilidades para la aplicación de los principios de la integración curricular y cómo ejecutarlos en los diferentes contextos escolares del país.
- Incluir en la plataforma ministerial de formación docente (Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano), programas de actualización dirigidos al profesorado, personas gestoras y jefaturas intermedias de las instituciones, es decir, para todas las personas involucradas en el proceso educativo, independientemente de su cargo, donde se desarrollen los fundamentos teóricos, el contexto histórico y los beneficios de la integración y la correlación curricular, con el propósito de mejorar su implementación en el contexto escolar costarricense.

CONTRIBUCIÓN DE LAS PERSONAS AUTORAS

Esteban Francisco Ibarra-Vargas: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición final.

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Karen Palma-Rojas: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición final.

Jesenia Rivera-Solano: conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, redacción–borrador original, redacción–revisión y edición final.

REFERENCIAS

Álvarez, G. (2013). *El sistema educativo finlandés: modelo para la política educativa de Catalunya* [Trabajo Final de Grado]. Universidad de Barcelona.

Araújo Cunha, A. L., Silva Melo, P., y 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

Arredondo, D. E., y Rucinski, T. T. (1995). 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

Azócar Madrid, F. A., Fajardo Roa, A. P., y 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, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. Repositorio institucional. http://opac.pucv.cl/cgi-bin/wxis.exe/iah/scripts/?IsisScript=iah.xis&base=bdpucv&lang=es&nextAction=lnk&exprSearch=CISTERNAS%20ROJAS,%20YAZNA%20SILVANA&indexSearch=PG

Beane, J. A. (2005). *La integración del currículum: El diseño del núcleo de la educación democrática.* Ediciones Morata.

Bustos Rojas, I. (2012). *Propuesta de planeamiento didáctico y mediación pedagógica en el contexto unidocente. Dirección de desarrollo curricular.* Ministerio de Educación Pública.

Cano Reveco, M. de la L. (2013). *Referente curricular para la educación parvularia en Chile.* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://dds.cepal.org/proteccionsocial/pacto-social/2013-11-seminario-Costa-Rica/5_Cano_Chile.pdf

Cerdas Rivera, Y., y Ovares Barquero, S. (2003). *Adecuación e integración del currículo en el contexto rural.* Fundación UNA.

Cirer Pérez, I. (2013). *Transdisciplinariedad en el currículum integrado: Implementación de Aprendizaje Basado en Problemas en la escuela* [Tesis de Maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional de la Universidad de Chile. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/133896

Consejo Nacional de Rectores (CONARE), Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación.* https://hdl.handle.net/20.500.12337/675

Consejo Superior de Educación [CSE]. (2017). *Política Educativa.* Ministerio de Educación Pública. https://mep.go.cr/transparencia-institucional/planes-institucionales/pol%C3%ADtica%20educativa

Costa Rica. Poder Ejecutivo. (1977, 16 de junio). *Decreto Ejecutivo N.° 7125: Denomínase Escuelas o Liceo Laboratorio aquellas Instituciones Educativas dependientes del Ministerio de Educación Pública.* Sistema Costarricense de Información Jurídica. http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=55119&nValor3=60392&strTipM=TC

Cruz, E., y Costa, F. A. (2015). Revisitando el significado de la integración curricular. *Revista e-Curriculum, 13*(2), 193–213. https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21875

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Contreras Domingo, J., & Manrique 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

Dobles Trejos, C., Hernández Vargas, D. M., & León Arce, 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. *Ágora Trujillo, año 5* (9). http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe?Acceso=T016300001266/4&Nombrebd=SSABER

Ferreira Lorenzo, 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

Franco, E. C. D., Soares, A. N., y 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

García Prieto, F. J., y Pozuelos Estrada, 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*(1), 7–14. https://doi.org/10.17811/rifie.45.1.2017.7-14

Gonzales, 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/opinion/curriculum-integrado/

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGraw-Hill Education. https://bibliotecadigital.uce.edu.ec/s/L-D/item/1946?utm_source=chatgpt.com#?c=&m=&s=&cv=

Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia.* Ediciones Quirón.

Ibarra-Vargas, E.; Palma-Rojas, K. y Rivera-Solano, J. (2024). *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). Instituto de Investigación en Educación. https://repositorio.inie.ucr.ac.cr/items/f8100cf9-432f-43aa-996a-a52aaeafb715

Illán Romeu, N., y Molina Saorín, J. (2011). Integración curricular: Respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educar em Revista,* (41), 17–40. https://www.scielo.br/pdf/er/n41/03.pdf

International Bureau of Education. (2023). *Curriculum transformation as a mode of educational reform.* UNESCO. https://www.ibe.unesco.org/en/articles/curriculum-transformation-mode

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. https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/5617

Krichesky, G. J., y 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

Lee, H., y Hwang, H.-I. (2010). Elementary School Teachers' Views on and Requests Related to the Integrated Curriculum: with a Focus on the 2007 & 2009 Draft Revision. *Journal of Child Studies, 31*(2), 277–290.

Martínez-Odría, A., y Gómez Villalba, I. (2018). *Aprendizaje-servicio: Educar para el encuentro.* Khaf (Edelvives).

Mateo-Berganza Díaz, M. M., Lim, J. R., Pellicer Iborra, C., López, E., Rodríguez, H., López, R., Magro Mazo, C., Vásquez Guerra, A., Quesada Alvarado, A., Brooks-Young, S., Álvarez, X., Ramos, Y., Rivas, A., Barrenechea, I., Brazão, V., Ndebele, V., Nathan, D., y Groot, B. (2022). *The power of curriculum to transform education: How education systems incorporate 21st century skills to prepare students for todays challenges.* https://doi.org/10.18235/0004360

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación.* Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://doi.org/10.35622/inudi.b.080

Artículo protegido por licencia Creative Commons

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.* https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/matematica.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2013a). *Programas de estudio de Español. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica.* Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2013b). *Programas de estudio de Estudios Sociales y Educación Cívica. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica.* https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/esocialesecivica1y2ciclo.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2015). *15 orientaciones estratégicas institucionales: Educar para una nueva ciudadanía (2015–2018).* https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-06/quinceorientacionesestrategicainstitucionales.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2016a). *Fundamentación pedagógica de la Transformación curricular 2015.* https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-07/transf-curricular-v-academico-vf.pdf

Ministerio de Educación Pública (MEP). (2016b). *Programas de Estudio de Ciencias Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica.* Imprenta Nacional. https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/ciencias1y2ciclo2018.pdf

Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica.* Universidad Surcolombiana.

Moreno, P. (2018). *Cómo aprenden los estudiantes en Finlandia.* Universidad de Cantabria. https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/15211

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

Ortega Suárez, J. D. (2020). El diseño curricular: Sus desafíos en la época actual de cambio de paradigmas científicos. *Revista Cognosis, 5*(1), 115-138. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8587859

Ortiz Ramos, M. (2020). Un acercamiento a la historia del aprendizaje basado en problemas en el contexto global. *Sathiri: sembrador, 15*(2), 118-152. https://doi.org/10.32645/13906925.984

Parraguez Ubillus, C. (2019). *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". https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/4905

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 Educación.

Rodríguez Torres, J. (2010). De las programaciones didácticas a la unidad didáctica: incorporación de competencias básicas y la concreción de tareas. *Docencia e investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, (20)*, 245-270. https://ruidera.uclm.es/items/5fa288a7-10d9-43d5-93ac-4a3659fccf75

Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración: competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza.* Agencia Española de Cooperación Internacional.

Sánchez Bracho, M.; Fernández, M. y Díaz, J. (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

Tabash Blanco, 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/10.15517/rlm.v0i22.19696

Artículo protegido por licencia Creative Commons

Torres Santomé, J. (1996). Sin muros en las aulas: el Curriculum Integrado. *Kikirikí. Cooperación Educativa,* (39), 39-45. https://jurjotorres.com/?p=708

Torres Santomé, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado.* Ediciones Morata.

Toruño Arguedas, C. (2020). Aportes de Vigotsky y la pedagogía crítica para la transformación del diseño curricular en el siglo XXI. *Innovaciones Educativas, 22*(33), 186-195. https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3043

Turizo, L., Carreño, C. y Crissien, T. (2019). El Método Singapur: reflexión sobre el proceso enseñanza – aprendizaje de las matemáticas. *Pensamiento Americano, 12*(23) 183-199. https://doi.org/10.21803/pensam.v12i22.255

Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. The interview in the qualitative research: Trends and challengers. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior, 3*(1), 119–139. https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.436

Vizcaíno Zúñiga, P. I.; Cedeño Cedeño, R. J. & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 9723-9762. https://www.researchgate.net/publication/374249362_Metodologia_de_la_investigacion_cientifica_guia_practica

Zabalza Beraza, M. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, *10*(3), 17-48. https://doi.org/10.4995/redu.2012.6013

Artículo protegido por licencia Creative Commons