



**ESTADO
DE LA EDUCACIÓN**

Noveno Informe Estado de la Educación (2023)

Investigación

Currículo completo en primaria:
situación actual, importancia y
desafíos

Investigadores:

Virginia Navarro Solano
Katherine Barquero Mejías
Dagoberto Murillo Delgado

San José | 2023



370.7286
N322c

Navarro Solano, Virginia

Currículo completo en primaria: situación actual, importancia y desafíos / Virginia Navarro Solano, Katherine Barquero Mejías, Dagoberto Murillo Delgado -- Datos electrónicos (1 archivo : 1.098 kb). -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2023.

ISBN 978-9930-618-73-8

Formato PDF, 43 páginas.

Investigación para el Noveno Informe Estado de la Educación 2023.

1. EDUCACIÓN PRIMARIA. 3. EVALUACIÓN CURRICULAR. 4. POLÍTICA EDUCATIVA. 5. MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 6. COSTA RICA. I. Barquero Mejías, Katherine. II. Murillo Delgado, Dagoberto. III. Título.

Índice

Reconocimientos	3
Descargo de responsabilidad	3
Introducción.....	3
Metodología.....	4
La malla curricular de la primaria costarricense	4
El currículo completo en primaria: alcances y coberturas.....	5
Brechas de coberturas varían por asignaturas	7
Perfiles de centros educativos según la situación de cobertura del currículo en la primaria	11
Importancia de las asignaturas complementarias para el aprendizaje de un ciudadano competente y global en el siglo XXI	15
Artes Plásticas	16
Educación Musical.....	18
Educación Física	20
Educación para la Vida Cotidiana	23
Artes Industriales	27
Educación Religiosa	29
Afectividad y sexualidad integral.....	30
Informática Educativa.....	32
Discusiones sobre el currículo de la primaria	34
Conclusiones y recomendaciones	36
Bibliografía	39

Reconocimientos

Asistente de investigación: Melanny Godínez Cerdas

Descargo de responsabilidad

Esta Investigación se realizó para el Noveno Informe Estado de la educación (2023). El contenido de la ponencia es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el Noveno Informe Estado de la Educación (2023) en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el Informe.

Introducción

Desde el 2013 el Informe Estado de la Educación planteó la necesidad de ampliar la red de centros educativos de horario regular, en primer y segundo ciclos en el sistema educativo público que brinden el currículo completo. Según el Departamento de Planificación Institucional del ME, al 2021 la proporción de centros educativos con esta oferta era apenas del 8,4%. La meta definida en el Plan Nacional de Desarrollo de la Administración Alvarado Quesada (2018-2022) en esta materia fue de alcanzar, al final periodo, una proporción del 33% escuelas en modalidad de horario regular. Sin embargo, la misma no se cumplió y según los cálculos del Estado de la Educación el ritmo de crecimiento que se venía experimentando implicaba que la universalización del currículo se lograría hasta el 2038.

La pandemia ralentizó este proceso y de acuerdo con las más recientes estadísticas del MEP, durante 2021 y el 2022 ningún centro educativo se sumó a esta modalidad. Esta situación, sin embargo, podría variar si el país coloca este tema como una prioridad y la nueva Administración Chaves Robles (2022-2026) fija metas más ambiciosas en el Plan Nacional de Desarrollo para incrementar por año la cantidad de escuelas de horario regular en los próximos años y trabajar de manera prioritaria con las que registran menores coberturas de la malla curricular en sus diferentes asignaturas

El Octavo Informe Estado de la Educación señaló la necesidad de avanzar en este desafío como un tema inaplazable para mejorar la calidad educativa, construir bases sólidas en los aprendizajes de los estudiantes en los ciclos posteriores y reducir las desigualdades educativas del sistema que se exacerbaban durante la pandemia.

Dada la necesidad urgente que tiene el sistema educativo costarricense de avanzar en este desafío para que todas las personas estudiantes tengan el derecho a recibir una oferta educativa completa y de calidad se propuso para el Noveno Informe una investigación con los siguientes objetivos principales: analizar con detalle la cobertura actual real del currículo de primaria al 2022 identificando los centros educativos, asignaturas y regiones con mayores desventajas. Esto con el fin de proponer escenarios específicos que el país puede considerar para realizar avances importantes para ofrecer una oferta educativa equitativa y de calidad para toda la población estudiantil de primaria, especialmente aquellas poblaciones que se ubican en zonas de alta vulnerabilidad y pobreza. En segundo lugar, conocer la composición e importancia del

currículo completo de la primaria y las materias que hoy la mayoría de las personas estudiantes no reciben o lo hacen de manera parcial. En tercer lugar, identificar propuestas y enfoques existentes a nivel nacional, regional y global orientados a repensar el desarrollo del currículo de primaria, su articulación e importancia para fortalecer las habilidades de los estudiantes como ciudadanos globales del Siglo XXI en el contexto post pandemia. Este avance de investigación desarrolla los dos primeros objetivos de trabajo, el tercero aún está en proceso de elaboración.

Metodología

El estudio utiliza dos metodologías de análisis: una cuantitativa y otra cualitativa. La primera consiste en realizar un análisis estadístico de conglomerados para crear una tipología de centros educativos de primaria según el porcentaje de cobertura de la malla curricular completa y por asignatura con el objetivo de identificar cuáles son las escuelas más afectadas y dónde se ubican. Esto permitirá identificar cuáles áreas o especialidades son las que están viéndose más comprometidas en el poco avance hacia la universalización del currículo completo.

Para esto se realizó un análisis de conglomerados, técnica de análisis estadístico multivariado de corte descriptivo. Su principal objetivo es generar grupos que presenten similitud entre los objetivos que los integran mediante el uso de variables de interés, en este caso específico la cantidad de asignaturas complementarias que brinda el centro y el porcentaje de estudiantes cubiertos en cada una de ellas. Una de sus finalidades es la de utilizar otras variables de interés para describir los conglomerados; en otras palabras, construir perfiles a partir de la caracterización de estos grupos. Las variables empleadas para generar los conglomerados fueron el conteo de asignaturas por centro educativo, estandarizado en una escala de 1 a 100, así como de las coberturas de cada una de las asignaturas complementarias en cada centro educativo.

La segunda consta de un análisis cualitativo, que busca mediante revisión documental y entrevistas a especialistas e informantes claves determinar ¿cuáles son las implicaciones para el aprendizaje de la población estudiantil de no contar con la malla curricular completa y en especial de las asignaturas más comprometidas? Asimismo, se analizan las discusiones internacionales sobre la composición del currículo de la primaria y las propuestas nacionales y regionales que han surgido a raíz de esta temática después de la pandemia.

La malla curricular de la primaria costarricense

A lo largo del siglo XX la educación primaria fue el principal bastión de la educación costarricense. Comprende el primero y segundo ciclos de la Educación General Básica (EGB) con una duración de tres años cada uno: el primer ciclo está destinado a los niños y niñas de 6 a 9 años y el segundo ciclo, a los de 9 a 12 años. Fue en estos ciclos donde el país históricamente tuvo sus primeros logros relevantes no solo por la temprana declaratoria de obligatoriedad y gratuidad, sino también por lograr la cobertura casi universal en el siglo pasado y que para el 2019 era cercana al 93%. Este logro tan significativo no ha sido igual en materia de acceso a la oferta formativa en donde Costa Rica mantiene una importante deuda pendiente para que todos los niños y niñas reciban el currículo completo.

La estructura curricular vigente en la Educación General Básica y el Ciclo Diversificado data del Plan Nacional de Desarrollo Educativo aprobado en 1971 cuando se definió que tendría una conformación por asignaturas divididas en tres grandes categorías: 1) Asignaturas generales académicas (Ciencias, Matemáticas, Estudios Sociales, Educación Cívica, Español e idiomas); 2) Asignaturas complementarias (Educación musical, artística o deportiva y 3) Asignaturas orientadas a las necesidades de los estudiantes de tipo socioemocionales y sociales. Este diseño de organización se ha mantenido en el tiempo variando solo el número de lecciones asignadas a las asignaturas (Retana, 2010).

Desde el 1997, el Consejo Superior de Educación aprobó el plan de estudios vigente actualmente en el primer y segundo ciclos para todas las escuelas del país integrado por: Matemáticas, Educación Científica, Estudios Sociales, Español, Educación Agrícola, Lengua Extranjera (inglés, francés y otras), Laboratorio de Informática, Educación Física, Educación Musical, Artes Plásticas, Educación Religiosa, Educación para el Hogar/Artes Industriales (CSE, 1997). En 2012, mediante el Acuerdo 04-22-2012 el CSE reformó el plan para integrar la educación agrícola como parte de ciencias y aumentar las lecciones de esta asignatura de 4 a 6 semanales.

Para cumplir con el currículo completo el CSE estableció desde 1997 que se requería un módulo horario regular de 7 a.m a 2:20 pm de la tarde, que consta de 28 lecciones de asignaturas básicas, cinco de lengua extranjera y 10 de asignaturas complementarias para un total de 43. Asimismo, estableció un plazo de 10 años para que dicho plan de impartiera de manera gradual en todas las escuelas (CSE, 1997), una meta que el país no ha logrado alcanzar siendo una minoría las escuelas de horario regular, imperando las escuelas con horario alterno (en la mañana y en la tarde) tal y como se detalla en este apartado.

El currículo completo en primaria: alcances y coberturas

La aspiración de alcanzar la universalización del currículo completo en la primaria continúa siendo una deuda pendiente. El país sigue presentando un lento crecimiento de la cantidad de escuelas que operan bajo la modalidad de horario regular, condición necesaria para ofrecer el currículo completo. Según el Departamento de Planificación Institucional del MEP, en 2020 la proporción de centros educativos con esta oferta fue de 8,4% (312 escuelas), lo que equivale a 77 escuelas más que en 2018, mientras que para el 2021 ninguna escuela se sumó a esta modalidad. Pese a los esfuerzos por incrementar su número, estos centros siguen siendo insuficientes a la luz del plazo de diez años que estableció el CSE en 1997, para extender el currículo completo a la totalidad de las escuelas del país (CSE, 1997).

Para mirar en perspectiva de mediano y largo plazo la situación y los desafíos se elaboraron tres escenarios sobre la posible evolución que pueda tener el currículo completo dependiendo de las decisiones que se tomen: un escenario de estancamiento, un escenario de inercia y retroceso y finalmente un escenario de optimista de aceleración.

El primer escenario corresponde al escenario de estancamiento. Supone que el país logra mantener el ritmo de crecimiento experimentado en el periodo 2017-2020, el periodo de mayor expansión registrado en el país y en el que se creció en promedio un 16% (y representa cerca de 41 escuelas en promedio por año). Bajo este escenario, la meta de universalización se alcanzaría hasta en 2037 (gráfico 1). Este panorama sería de estancamiento porque no habría cambios desde la Séptima Edición del Estado de Educación en el que se abordó este tema.

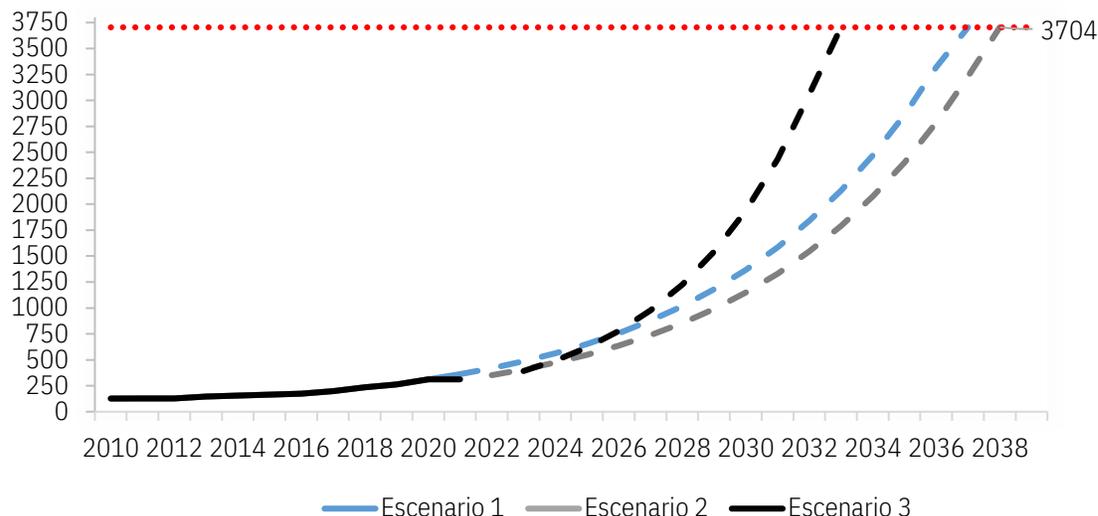
El segundo escenario se denomina inercia y retroceso y supone que se mantiene es el ritmo del período (2018-2021) cuando el crecimiento anual promedio descendió al 13%. Esto ocurrió debido al estancamiento registrado en 2021 durante la pandemia, año en el cual ninguna escuela se transformó de horario alterno a horario regular. Bajo estas condiciones la meta se alcanzaría hasta el 2038 (escenario 2) y supone un año de rezago con respecto a las proyecciones registradas en el escenario 1.

Finalmente se considera un escenario optimista, caracterizado por un crecimiento acelerado de escuelas con modalidad de horario regular. En este escenario se supone que el actual gobierno Chaves Robles duplica el ritmo de crecimiento experimentado en los últimos cuatro años, es decir se apuesta a crecer en un 26% por año. Con estas condiciones la universalización se alcanzaría en el 2032 (escenario 3).

Cabe indicar que la administración Alvarado Quesada en su Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022) estableció como meta para el 2022 que el 33% de las escuelas debía ofrecer el currículo completo, la misma, sin embargo, no se cumplió. Por otra parte, la actual administración Chaves Robles aún no cuenta con una meta clara en esta línea, sin embargo, para que se logre la meta de universalización debería crecer a un ritmo promedio anual del 85.6% (73 p.p. más de lo que se registra actualmente).

Gráfico 1

Evolución de las escuelas que ofrecen el currículo completo en primaria, según el escenario de pronóstico. 2010-2040



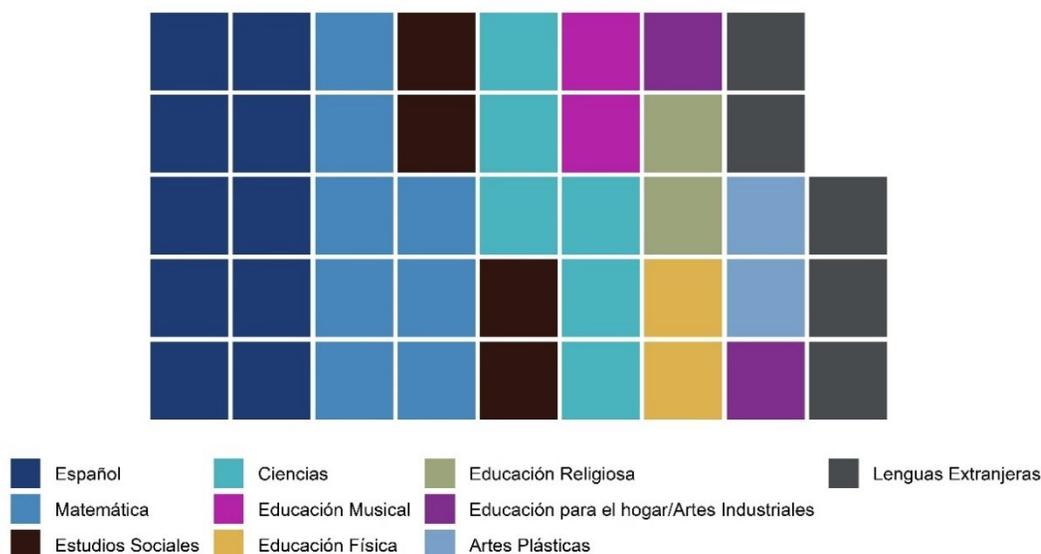
Fuente: Elaboración propia con datos del MEP.

Las implicaciones de no avanzar sustantivamente en este campo son muchas. Los centros educativos que operan con modalidad de horario regular presentan ventajas con respecto a los que operan en horario alterno, entre de ellas: trabajan en una sola jornada, las personas estudiantes reciben 43 lecciones semanales de 40 minutos y se cubren todas las asignaturas del currículo incluyendo Educación Musical, Educación para el Hogar o Artes Industriales, Educación Religiosa, Artes Plásticas, Educación Física e Inglés (Gráfico 2).

En el caso de Educación para el Hogar y Artes Industriales se imparten de manera conjunta, de manera que cada grupo es dividido en dos y cada uno de ellos recibe una asignatura por semestre. Para los centros educativos que ofrecen el Laboratorio de Informática se toma una lección de Español y una de Matemáticas (MEP, 2016).

Gráfico 2

Lecciones por asignatura en escuelas con horario regular^{a/}



a/ Cada cuadro es equivalente a una lección de 40 minutos.

Fuente: Elaboración propia con datos del MEP, 2016.

En ediciones anteriores del Informe Estado de la Educación se hizo referencia a la diferencia en el número de lecciones que se ofrecen con respecto a centros educativo que operan bajo otras modalidades de horario. Por ejemplo, un centro educativo con ampliación de jornada, antes llamados horario alterno, podría impartir hasta 21 lecciones menos en comparación con una escuela de horario regular. Esto representaría unas 56 horas reloj o el equivalente a 84 lecciones. En el caso de los centros con doble jornada, el número de lecciones ronda las 35, lo que al cabo de cuatro semanas implica 32 menos que las escuelas de horario regular (PEN, 2017).

Entre las razones que explican el incumplimiento están las carencias de infraestructura y mobiliario, la ubicación geográfica, el tamaño de la matrícula, falta de docentes en las materias especiales o de disponibilidad horaria. Debido a estos factores, la mayoría de los niños asiste a centros educativos que trabajan con jornadas inferiores a la establecida por el CSE, tema que es tratado en la sección siguiente.

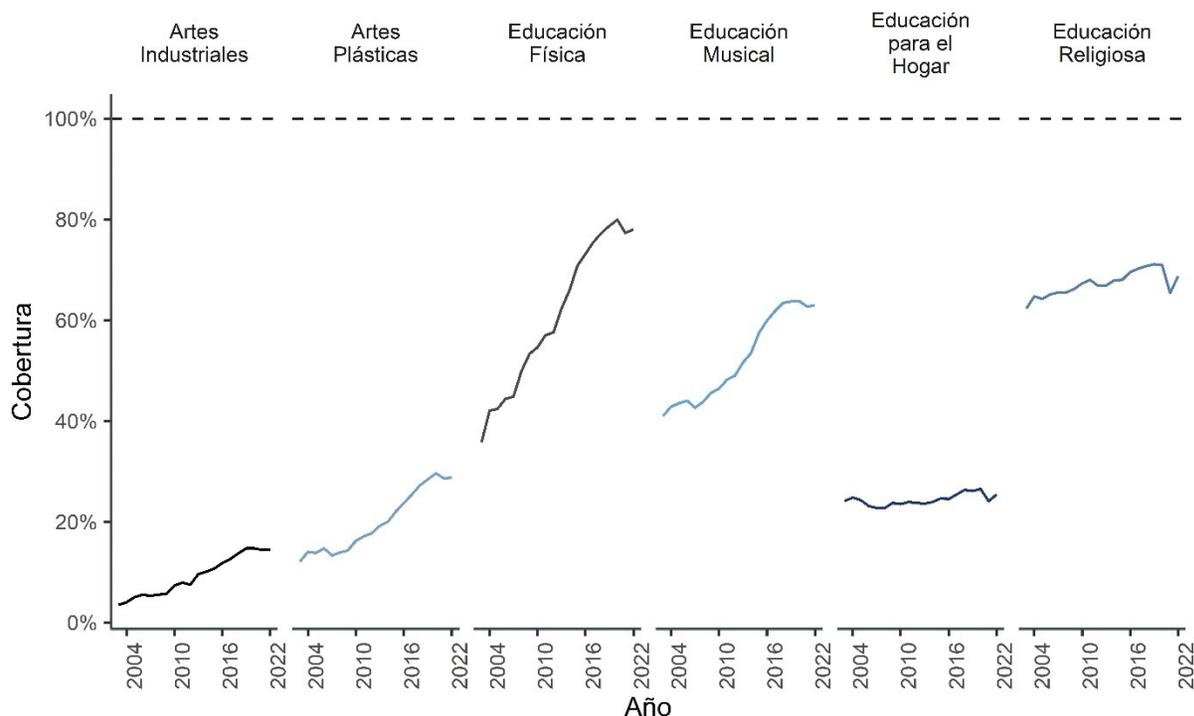
Brechas de coberturas varían por asignaturas

Los escenarios presentados en la sección anterior muestran un panorama general de la evolución de los centros educativos con currículo completo y permiten dimensionar el desafío que enfrenta el país para su universalización. No obstante, el análisis de la cobertura de las asignaturas complementarias permite documentar retos distintos para cada una de ellas.

En general, la cobertura por estudiantes en asignaturas especiales o complementarias aumentó en el período 2003-2022. En esos años, los mayores avances se dieron en Educación Física donde la cobertura pasó de 35,8% a 78,0% y en Educación Musical de 41% a 61%. En el caso de Educación religiosa es una de las asignaturas mejor posicionadas en el período analizado, el promedio oscila alrededor del 67,2%. Sin embargo, menos del 30% de las personas estudiantes reciben las asignaturas de Artes Industriales, Artes Plásticas y Educación para el Hogar en 2022.

Gráfico 3

Cobertura en asignaturas especiales o complementarias, 2003-2022

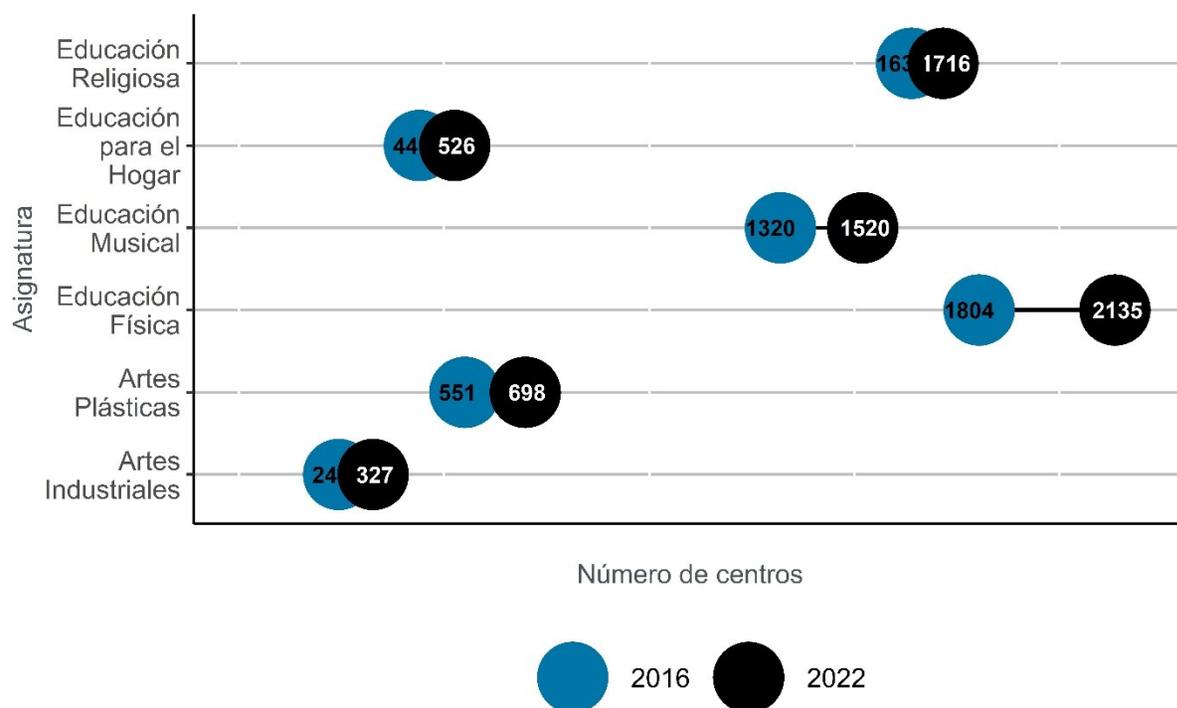


Fuente: Elaboración propia con datos del MEP.

El gráfico 4 está enfocado en la cantidad de centros educativos que ofrece cada una de las asignaturas complementarias y compara la situación en dos años específicos 2016 y 2022. Los resultados permiten afirmar que en los últimos seis años gran parte del esfuerzo se orientó en ampliar la oferta de Educación Física y Educación Musical en los centros educativos de primer y segundo ciclos. Sin embargo, el análisis por centro brinda una arista distinta del problema. Por ejemplo, para aumentar la cobertura en Educación Física a un 100% en 2022 habría que llevar la asignatura a 1552 escuelas más y garantizar el acceso a la totalidad de estudiantes en 232 centros más. En Artes Industriales, el esfuerzo del MEP sería mayor, habría que ofertar el servicio en 3360 centros educativos que actualmente no brindan la asignatura y garantizar el 100% del estudiantado en 100 centros educativos que tienen una cobertura parcial.

Gráfico 4

Cantidad de centros educativos que ofrecen las asignaturas especiales o complementarias. 2016-2022

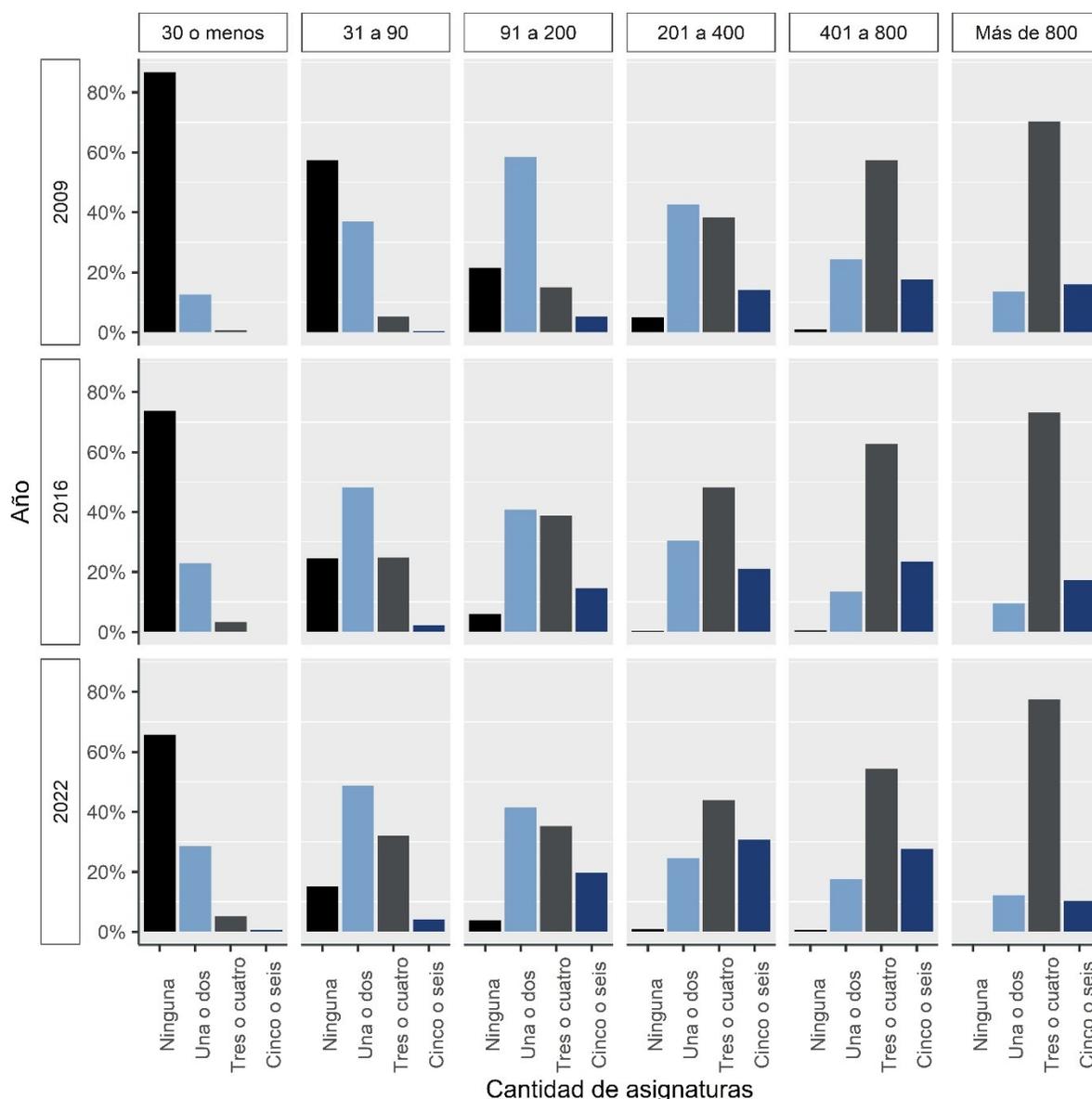


Fuente: Elaboración propia con datos del MEP.

Cuando se analiza el fenómeno por tamaño del centro educativo se encuentra que son las escuelas de menor tamaño las que presentan una cobertura menor en las asignaturas complementarias (Gráfico 4). Hay mejoría si se compara con la situación del 2009 pero es claro que son las escuelas con 90 estudiantes o menos las que enfrentan actualmente mayores obstáculos para ofrecer el currículo completo.

Gráfico 5

Cantidad de asignaturas especiales o complementarias ofrecidas según el tamaño del centro educativo^{a/}. 2009, 2016, 2022



a/ Solo incluye centros educativos de primer y segundo ciclos públicos.

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP.

Además, en 2022 el nudo más fuerte que enfrenta el país es el 30% (1111) de los centros educativos de primaria que no ofrecen ninguna de las asignaturas complementarias analizadas. La proporción asciende a 65,8% en las escuelas con matrículas de treinta estudiantes o menos (en 2009 era un 86,8%) lo que contrasta con las instituciones que tienen más de doscientos alumnos, donde el porcentaje de escuelas que no ofrece ninguna asignatura complementaria es cercano a cero. Para profundizar en este tema se realizará un análisis de conglomerados para

conocer cuántos grupos de centros con características homogénea se encuentran de forma que se puedan establecer rutas de mejora reconociendo las particularidades de la red de centros educativos en Costa Rica.

Perfiles de centros educativos según la situación de cobertura del currículo en la primaria

La información anterior muestra evidencia de que la situación del currículo de la primaria no es homogénea, y por tanto requiere de acciones diferenciadas que permitan avanzar aceleradamente en la ampliación de las coberturas de las disciplinas actualmente vigentes. Por esta razón se realizó un análisis de conglomerados para identificar los perfiles de las escuelas del país según las características de la malla curricular que ofrecen y dónde están ubicados. Los resultados mostraron la existencia de tres grupos:

- Conglomerado 1: Escuelas con menores coberturas curriculares
- Conglomerado 2: Escuelas con coberturas curriculares intermedias
- Conglomerado 3: Escuelas con mayores coberturas curriculares

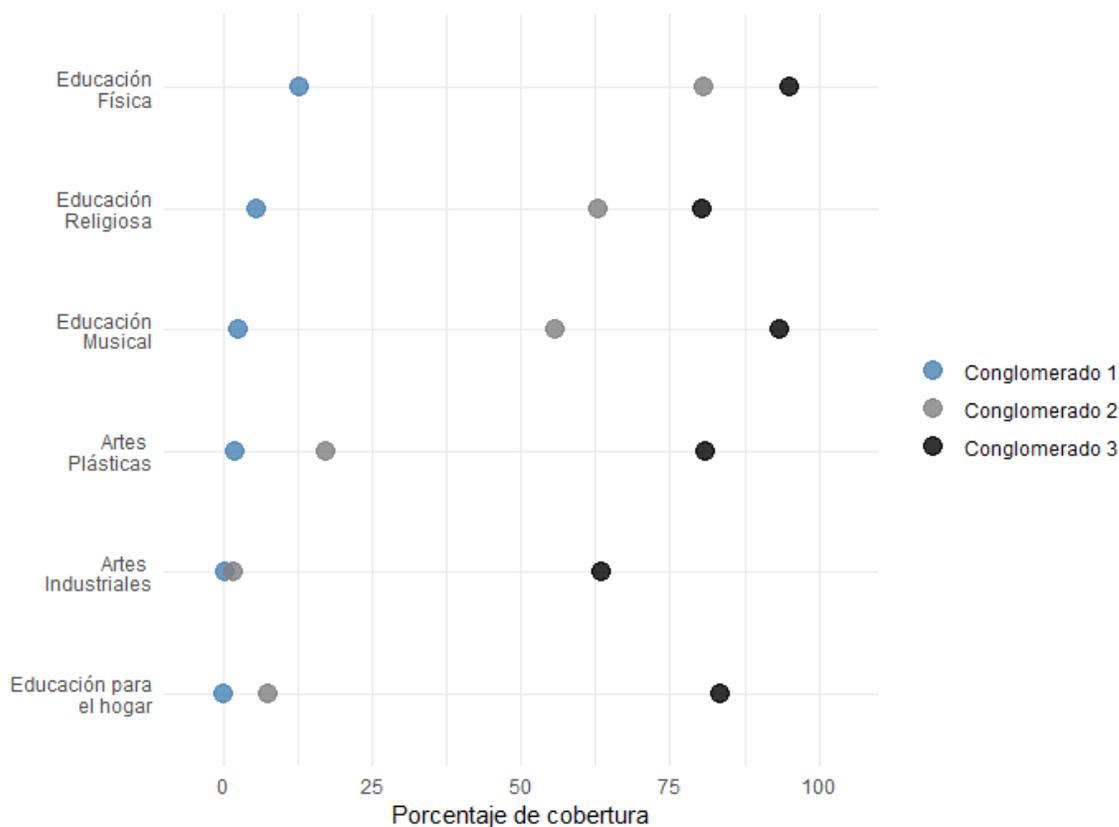
Según se observa en el siguiente gráfico, en el conglomerado 1 se encuentran los centros educativos que reportan coberturas en asignaturas especiales por debajo del 13%: Educación Física 12.8%, Educación Religiosa 5.4%, Educación Musical 2.4%, Artes Plásticas 1.9%, y Artes Industriales y educación para el Hogar con 0.2% y 0.1% respectivamente.

En el conglomerado 2 se encuentran los centros educativos que reportan coberturas en Educación Física (80.7%), Educación Religiosa (63.1%) y Educación Musical (55.6%), superiores al 60%. Por otra parte, la cobertura promedio en Artes Plásticas es del 17%, Educación para el Hogar con 7.5% y Artes Industriales 1.8%.

Finalmente, en el conglomerado 3 en todas las asignaturas se registran porcentajes de cobertura promedio superiores al 60%: Educación Física 95.2%, Educación Musical 93.4%, Educación Religiosa 80.5%, Artes Plásticas 80.9%, y Educación para el Hogar y Artes Industriales con 83.4% y 64% respectivamente.

Gráfico 6

Cobertura promedio de asignaturas especiales según el conglomerado al que pertenece el centro educativo^{a/}. 2022



a/ Solo incluye centros educativos de primer y segundo ciclos públicos.

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP.

La figura 1 muestra los perfiles de cada conglomerado, los cuales son consistentes con las coberturas anteriormente descritas. En el conglomerado 1 (escuelas con menores coberturas curriculares) se ubica el 38% de los centros educativos, prevalecen las escuelas con menor matrícula (menos de 90 estudiantes) y en el 80% de los casos no se imparten asignaturas especiales. Es un grupo en el que además hay una muy baja cobertura del segundo idioma (inglés).

En el conglomerado 2 (escuelas con menores coberturas intermedias) se ubica el 51% de los centros educativos, prevalecen las escuelas con matrículas menores a 200 estudiantes y en el 70% de los casos solo se imparte una de las asignaturas especiales. Es un grupo en el que hay una baja cobertura Artes plásticas, Artes Industriales y Educación para el Hogar.

Finalmente, en el conglomerado 3 (escuelas con mayores coberturas curriculares) es el que concentra la menor proporción de escuelas, 10% del total. Poseen una mayor cantidad de estudiantes con matrículas entre 200 y más de 800 estudiantes (43%), además, el 64% ofrece entre 6 y 5 asignaturas especiales.

Figura 1
Perfil de los conglomerados de escuelas^{a/} según las coberturas curriculares ofrecidas en asignaturas especiales. 2022

Conglomerado 1 (Escuelas con menores coberturas curriculares)	Conglomerado 2 (Escuelas con coberturas curriculares intermedias)	Conglomerado 3 (Escuelas con mayores coberturas curriculares)
<ul style="list-style-type: none"> • Se ubica el 38.1% de las escuelas (1.408) • 96% tienen menos de 90 estudiantes. • 79% no ofrece ninguna asignatura especial • 19% solo ofrece una asignatura especial • Cobertura promedio de asignaturas especiales son menores al 13% y prácticamente nulas para educación hogar e industriales: • La cobertura de inglés como segundo idioma es del 18% 	<ul style="list-style-type: none"> • Se ubica el 51% de las escuelas (1.890) • 79% tienen menos de 200 estudiantes. • 18.4% no ofrece ninguna asignatura especial • 70% solo ofrece una o dos asignaturas especiales • Cobertura promedio de asignaturas especiales son superiores al 50% para Educación Física, Religiosa y Musical; pero menores al 17% Artes Plásticas, Artes Industriales y Educación para el Hogar • La cobertura de inglés como segundo idioma es del 93% 	<ul style="list-style-type: none"> • Se ubica el 10% de las escuelas (389) • 78% tienen entre 91 a 800 estudiantes. • 47% ofrece las 6 asignaturas especiales • 37.2% ofrece 5 asignaturas especiales. • 15% ofrece entre 2 y 4 asignaturas. • La cobertura promedio de todas las asignaturas especiales son superiores al 80%, salvo Artes Industriales con 64%. • La cobertura de inglés como segundo idioma es del 94.1%

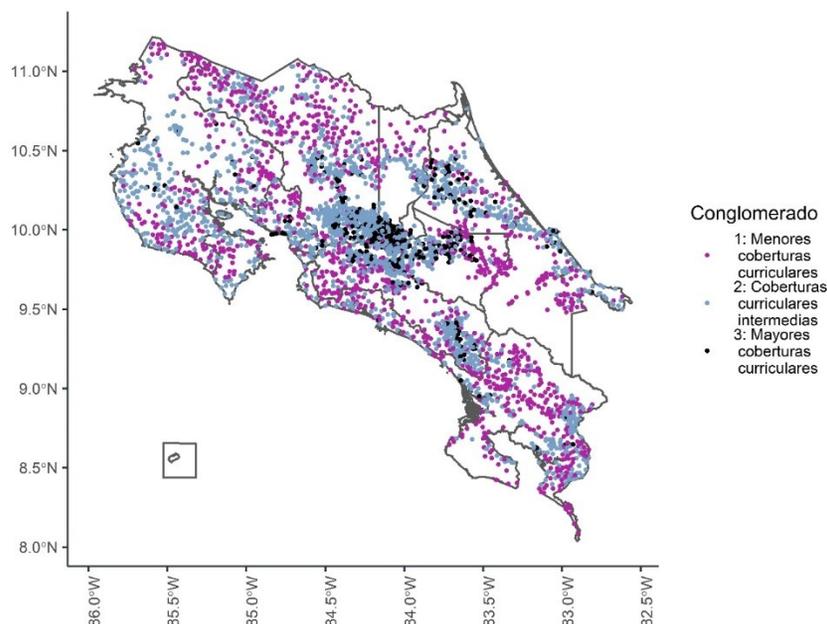
a/ Solo incluye centros educativos de primer y segundo ciclos públicos.

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP.

También se pueden analizar los conglomerados mediante su distribución en el territorio, con la prevalencia por distritos, la cual se observa en el mapa 1. El primero que tiene escuelas con menores coberturas curriculares se distribuyen en zonas fuera del Gran Área Metropolitana. Este mismo comportamiento se observa en el segundo conglomerado que posee coberturas intermedias, pero a diferencia del anterior, si hay una agrupación importante de centros educativos en el GAM. Finalmente, el tercero con las mayores coberturas curriculares, se ubican predominante en el GAM, lo cual es un reflejo de las desigualdades educativas inmersas en el contexto costarricense.

Mapa 1

Costa Rica: prevalencia de conglomerados de escuelas^{a/} según la malla curricular ofrecida, por distritos. 2022



a/ Solo incluye centros educativos de primer y segundo ciclos públicos.

Fuente: Elaboración propia con datos del Departamento de Análisis Estadístico del MEP

En el caso de las regiones educativas Zona Norte-Norte, Grande de Térraba y Sulá son las que tienen una mayor proporción de centros educativos pertenecientes al conglomerado 1 de menores coberturas curriculares, 66%, 70% y 90% respectivamente. De estas tres solo Grande de Térraba registra cuatro centros pertenecientes al conglomerado 3.

Por otro lado, Heredia (49%), San José Norte (47,8%) y San José Oeste (46,7%) son las que tienen mayor porcentaje de centros ubicados en el conglomerado 3 con mayores coberturas curriculares. En el caso de las dos últimas solo registran un centro educativo dentro del conglomerado 1.

En el caso del conglomerado 2 con coberturas curriculares intermedias destacan las direcciones regionales de Santa Cruz (80%), Alajuela (75%), Occidente (75%), Desamparados (72%) y Cartago (67%) son aquellas con mayor porcentaje de centros educativos en este grupo.

En suma, el análisis de conglomerados según la cantidad y cobertura de asignaturas especiales ofrecidas en las escuelas académicas diurnas del país muestra que los desafíos que enfrenta la universalización del currículo completo no son homogéneos y como tal, requieren de estrategias de acción diferenciadas que igualen las oportunidades de acceso y calidad educativa para sentar bases sólidas durante la etapa escolar. Si bien, los desafíos son amplios, el análisis permite identificar los centros educativos que requieren acciones de política educativa prioritaria, los cuales se ubican en principalmente en el conglomerado 1.

En el siguiente apartado se desarrolla la importancia de las asignaturas especiales para la formación de un ciudadano competente y global en el siglo XXI.

Importancia de las asignaturas complementarias para el aprendizaje de un ciudadano competente y global en el siglo XXI

A partir del 2006 el MEP y el CSE impulsaron y desarrollaron una amplia reforma curricular que tuvo entre sus objetivos principales fortalecer la formación integral de las personas estudiantes equilibrando la importancia de la formación académica; con la formación técnica-profesional y la formación humana integral para lo cual además de reformar los programas de las materias básicas y técnicas con los que se buscó promover habilidades claves del siglo XXI (como la resolución de problemas, comprensión lectora y la comunicación, la indagación científica y trabajo colaborativo) también emprendió comprendió cambio y una resignificación de las materias complementarias que promovían en los estudiantes destrezas y habilidades en la Educación Musical, las Artes Plásticas, la Educación Física, la Vida Cotidiana (anteriormente denominada Educación para el hogar), las Artes Industriales y la Afectividad y la Sexualidad (MEP, 2014).

Fue una reforma curricular de amplio espectro que se consolidó como política de estado en el país por su continuidad y desarrollo de distintas administraciones gubernamentales que la mantuvieron, la ampliaron y profundizaron en consonancia con las tendencias mundiales de la educación que planteaban la necesidad promover una nueva ciudadano global y competente del siglo XX capaz de desarrollar las habilidades superiores del pensamiento, así como saberes, experiencias que fomentaran un aprendizaje para toda la vida y un aprender a convivir para lo cual la resignificación de las materias complementarias como parte del currículo fue una tarea clave.

Entre avances de la reforma curricular figuran la generación de nuevos programas en las materias básicas orientados a la promoción de las habilidades superiores del pensamiento tales como la enseñanza del pensamiento científico por indagación en la materia de Ciencias; la resolución de problemas en contextos reales en el programa de Matemáticas bajo un enfoque de aplicación práctica de las matemáticas y la competencia lectora para promover en los estudiantes la capacidad de comprender y reflexionar sobre textos escritos, expresarse y comunicarse para alcanzar objetivos personales desarrollar conocimientos y participar activamente en la sociedad.

Asimismo, en el marco del Proyecto Ética, estética y ciudadanía se aprobaron los programas en las asignaturas de Artes Plásticas, Educación Musical, Educación para la Vida Cotidiana, Artes Industriales, Educación Física, Cívica y Estudios Sociales, Matemática para toda la EGB y el de Español. Así como el nuevo programa de Afectividad y sexualidad Integral. En el 2015, desde la política curricular “Educar para una nueva ciudadanía” se aprobaron los nuevos programas en Ciencias, Francés e Inglés.

La reforma curricular vigente buscó que las personas estudiantes aprendan para la vida, puedan pensar, indagar y resolver diversas situaciones que se le presentan cotidianamente, a su vez que pueda adquirir y potenciar los conocimientos, competencias desde el área científica, matemática, histórica, de comunicación, entre otras. Asimismo, que desarrollen saberes y actitudes hacia las Artes Plásticas, hacia el cuidado ambiental, la actividad física y el deporte, la moral y cívica. Las reformas plantearon la necesidad que el estudiantado apreciara y disfrutara el proceso de aprender desde el arte y que de esta forma pudiese expresarse de forma artística siendo capaz de transmitir sus ideas y/o emociones.

Bajo los enfoques del humanismo, el racionalismo y el constructivismo se reconoce a la persona como constructora del conocimiento vinculado a la realidad sociocultural y económica generando un aprendizaje significativo. El estudiantado es el centro del proceso de aprendizaje y la persona docente se convierte en mediador del proceso y aplica metodologías activas en el aula como el aprendizaje basado en proyectos que facilita su planificación, la correlación de conocimientos de las asignaturas y fomenta el trabajo cooperativo entre los estudiantes.

A continuación, se describen los contenidos, enfoques y la importancia que tienen las asignaturas complementarias para el aprendizaje y desarrollo de las personas estudiantes según los programas de estudios vigentes con el fin de entender mejor lo que pierden cuando no tienen acceso a ellas.

Artes Plásticas

En el año 2009 se inició la aplicación con un pilotaje del programa de la asignatura de Artes Plásticas, la cual registró un alto nivel de aceptación a nivel nacional por parte del estudiantado y personal docente. Fue en el año 2013 que la reforma en Artes Plásticas llegó a la educación primaria.

Parte del pensamiento que el aprendizaje se desarrolla a través de los procesos de imaginar, crear, compartir, jugar y valorar. El enfoque de la asignatura se caracteriza por integrar una formación humanista que reitera la importancia del “disfrute, la apreciación, la comprensión y la capacidad de expresión mediante el lenguaje artístico, constituyen objetivos esenciales de una buena educación”. (MEP, 2013a, p. 13). El estudiantado aprenderá a través de su propia experiencia, el rol de la persona docente será promover las exploraciones y experiencias a fin de lograr aprendizajes vivenciales y significativos.

Expresa Salazar (2022) para “valorar el arte, la asignatura no se debería trabajar de forma aislada, se requiere trabajar con la comunidad educativa desde las familias hasta con el grupo de personas docente, cuando se potencia la creatividad en el entorno del estudiantado se dará valor a la materia y se tendrán niños más creativos”.

Lo anterior, resalta dos aportes importantes en la enseñanza de las Artes Plásticas, primero, se hace énfasis enfoque en donde la práctica individual y colectiva facilita el desarrollo de los valores y las actitudes, y por otro lado se orienta al desempeño el cual potencia y transforma los procesos fisiológicos, cognitivos, creativos y sociales inherentes al desarrollo del estudiantado de primaria.

La educación en artes plásticas impacta en la construcción del aprendizaje, la cual se extiende más allá de la clase y repercute en diversos contextos. Se considera al arte como promotor de la integración y la cohesión social en la construcción de la responsabilidad hacia los problemas colectivos, a la búsqueda de soluciones y al planteamiento de propuestas creativas e innovadoras (MEP, 2013), así como el espacio que facilita las relaciones interpersonales de forma respetuosa y aceptando identidades culturales, así como la diversidad que le rodea (Fernández y Chavero, 2012).

En el cuadro 1 se presenta la matriz temática del programa de Artes Plásticas para el I y II Ciclo de la EGB.

Cuadro 1

Matriz temática del programa de Artes Plásticas en I y II Ciclo de la Educación General Básica
Eje Vertical

Nivel	Eje Horizontal	Identidad	Naturaleza	Contexto Social
		I Período	II Período	III Período
1	Favoritismo y disfrute del arte en la definición del gusto.	La identidad en el descubrimiento de mis favoritos.	La naturaleza y su relación con el arte.	Reconociendo el arte en mi comunidad.
2	El realismo y la creación del concepto de belleza.	El concepto de belleza y la identidad.	La belleza en la naturaleza.	La sociedad y el concepto de belleza.
3	El aprecio del arte, la subjetividad y la interpretación en la expresión.	La expresión de la identidad.	La naturaleza en la expresión.	Los contextos sociales y la expresión.
4	El lenguaje del arte: forma, estilo, contexto y técnica en la producción artística.	El lenguaje estético en la identidad artística.	Las formas del arte y la naturaleza.	Significados, producción artística y contextos sociales.
5	Valoración y juicio personal en la creación de significados y conceptos artísticos.	La creación de significados y la identidad artística.	La expresión personal a partir de la naturaleza.	La sociedad y la subjetividad en la expresión personal.
6	Integración de conocimientos, autonomía y reflexión persona.	Integración de experiencias en las propuestas personales.	La sostenibilidad y la naturaleza en la creación de significados.	Identidad cultural y reflexión en la propuesta estética.

Fuente: Mep, 2013a.

Para el aprendizaje sistémico se considera crucial entrelazar e interrelacionar el conocimiento a través del pensamiento complejo, implica el planteamiento de preguntas que relacionen el mundo real, la planificación de la estrategia de mediación y el descubrimiento de lo que se requiere para dar soluciones a situaciones desde un pensamiento global con interrelaciones directas a los temas transversales. En este sentido el programa de estudios señala que: "... la mediación propuesta responde a la cognición y la naturaleza del niño en un sentido integral y se enlaza con los ejes transversales (Identidad, Medio Ambiente y Democracia) propios del contexto sociocultural del niño en el contexto de la Ética, Estética y Ciudadanía en primaria." (MEP, 2013, p. 19)

Con ello, las artes plásticas brindan la posibilidad de conocer como las personas piensan y perciben el mundo siendo un recurso para el autoconocimiento y el trabajo cooperativo. Comenta Salazar (2022) que, en la etapa de la niñez, cuando el niño o la niña trazan su primer garabato, es una expresión que se da desde su propia experiencia, por tanto, se hace necesario transmitir el respeto y aprecio hacia el trabajo que realizan los niños. Asimismo, manifiesta que el avance académico al incorporar las artes plásticas en el currículo del estudiantado ha permitido

vivenciar la increíble experiencia del proceso, con beneficios en el actuar y desenvolvimiento del estudiantado, presentan mayor seguridad, autoestima, expresan felicidad y en ciertas situaciones disminuyó el nivel de agresividad de estudiantado que se encontraba en situación de vulnerabilidad y/o de conducta (Salazar, 2022).

Desde el programa de estudios, la propuesta de mediación se plantea de manera helicoidal, lo que significa el trabajo por medio de aproximaciones sucesivas. El aula se convierte en un universo de observación donde se aprende explorando. Imaginar es parte del proceso, la posición cognitiva valora las primeras ideas y el resultado, se toman en cuenta nuevas rutas y el compartir entre todos articula vínculos solidarios, la reflexión estimulará al estudiantado a repensar su aprendizaje.

La asignatura representará al estudiantado centro de interés para construir el aprendizaje a través del juego, la imaginación y exploración, por lo que la mediación debe aprovechar las estrategias y actividades que construyan el conocimiento aplicado a la cotidianidad y solución de diversas situaciones reales que pueden aplicarse desde otras asignaturas del currículo educativo.

Cabe señalar, que atender el currículo de la educación general básica en I y II Ciclos y en la asignatura de artes plásticas puede significar el desarrollo personal, social y académico de las personas en formación porque desde la apreciación y vivencia del arte pueden implementarse actividades cotidianas que estimulen la creatividad, la iniciativa, la participación y el disfrute en el desempeño lo que puede determinar la complejidad del pensamiento y la integración como una estrategia para mejorar el aprendizaje (Moreno, Saharai, y Martínez, 2021).

Educación Musical

La educación musical en el currículo de la Educación General Básica en I y II Ciclos surge de los tres pilares de la política educativa nacional, el humanismo, el racionalismo y el constructivismo. Se pretende que el estudiantado desarrolle sus potencialidades en beneficio de su persona, la comunidad y del entorno natural, demostrando responsabilidad de su propio aprendizaje, activo, participativo, creativo; que interactúe con la comunidad educativa, sea capaz de expresar sus conocimientos y construir nuevos conocimientos. (MEP, 2013)

La educación musical como parte del currículo de la Educación General Básica en I y II Ciclos va más allá de la instrucción, se consolida a una educación integral, su valor en la sociedad actual contribuye al desarrollo de la actitud crítica, la responsabilidad. Se orienta en la reforma curricular “Ética, Estética y Ciudadanía”, que estimulará y potenciará la capacidad de musicar del estudiantado relacionándolo con las etapas de desarrollo, el contexto sociocultural y las necesidades estos (MEP, 2013). Puede comprenderse musicar como afirmar, celebrar y explorar las relaciones que surgen cuando se ejecuta, escucha o se involucra a todo el estudiantado con la música (Small, 2006).

Al aplicar este programa se busca que el estudiante se involucre, disfrute y aprecie el fenómeno sonoro, la influencia sociocultural que tiene consigo la practica musical. En esta línea, en el proceso se presta atención “a los elementos, conductas, actitudes y contextos que median en los resultados; pero en consonancia con las expectativas, metas y capacidades de las personas participantes” (MEP, 2013, P. 24). La educación musical propicia la sensación de disfrute y

facilita el desarrollo integral de la persona, cabe destacar que a nivel socio afectivo permite el vínculo y la puesta en práctica de relaciones interpersonales que incluyen a todos y todas en un grupo, conduce a la espontaneidad, creatividad y autoexpresión. A su vez, facilita los procesos de inclusión y adaptación social, el sentido de pertenencia a un grupo y la responsabilidad comunitaria, lo que favorece la seguridad en sí mismo y el respeto a la opinión de las demás personas.

La matriz temática del programa de Educación Musical para el I y II Ciclo de la EGB se presenta en el cuadro 2.

Cuadro 2

Matriz temática del programa de Educación Musical en I y II Ciclo de la EGB

Nivel	Eje Horizontal	Eje Vertical		
		Exploración - Apreciación	Compresión - Apropiación	Creación - Expresión
		I Período	II Período	III Período
1	Cuerpo, entorno inmediato y lenguaje como medios sonoros y musicales	“Somos maravillosos instrumentos musicales”.	“Comprobamos que hay sonidos en todas las cosas”.	“Creamos música con las palabras”.
		Experiencia sensorial y afectiva e interacción con sonidos.	Percepción y reacción ante estímulos sonoros.	Comunicación y expresión musical a partir del lenguaje.
2	Espacios sociales y objetos cotidianos en interacción con la música.	“Hay sonidos y músicas que disfrutamos más que otras”.	“Musicamos a partir de los sonidos de nuestro entorno”.	“Construimos nuestros propios juguetes musicales”.
		Percepción ante sonidos y músicas en entornos cercanos.	Uso de espacios cercanos y recursos sonoros para el musicar.	Construcción y uso de implementos musicales.
3	Música y comunidades humanas.	“La música nos brinda bienestar”.	“La música nos acerca a la naturaleza y el planeta”.	“Nos expresamos como parte de una comunidad nacional de muchos colores y sonidos”.
		Disfrute al musicar en comunidad.	La música y la comunidad natural-social global.	Diversidad cultural-musical en la comunidad nacional.
4	Relación entre músicas y culturas.	“Apreciamos la música que se escucha en nuestra comunidad”.	“Interactuamos con músicas que representan a otros países”.	“Convivimos con las y los niños de nuestra comunidad y su cultura mediante la música”.
		Música popular y comercial.	Música tradicional y folclórica de otros países latinoamericanos.	Cultura y música de las y los niños de muchas geografías.

Nivel	Eje Horizontal	Eje Vertical		
		Exploración - Apreciación	Compresión - Apropiación	Creación - Expresión
		I Período	II Período	III Período
5	Funciones sociales de las músicas.	“Celebramos cantando en todas partes”.	“En el mundo todas y todos musicamos”.	“Nos expresamos mediante la música de épocas pasadas”.
		Músicas infantiles y preadolescentes.	Músicas del mundo.	Músicas de adultos y personas de otras edades.
6	Creación artística colectiva.	“Disfrutamos la cultura tradicional costarricense”.	“Componemos música para nuestra propia celebración”.	“Agradecemos a nuestra escuela mediante la música”.
		Música tradicional costarricense.	Música acerca de inquietudes e intereses.	Montaje artístico con mensaje para la comunidad.

Fuente: MEP, 2013.

Con respecto a los procesos cognitivos, tanto el estímulo sonoro como la actividad rítmica favorecen la capacidad de comprensión y expresión, así como la memoria musical, el desarrollo fisiológico y motriz. (Talavera, 2002, como se citó en Gértrudix, 2010). En el contexto educativo, la formación musical se considera como el medio para estimular y desarrollar las capacidades intelectuales, cognitivas, socio afectivas y emocionales del estudiantado, desde la exploración del sonido y la música cotidiana puede involucrarse, hacer, crear o construir el aprendizaje.

La experiencia de aprendizaje de la música integra habilidades como el desarrollo vocal, uso del lenguaje, movimiento rítmico, la estimulación auditiva del entorno sonoro y la ejercitación intencionada, además incorpora la expresión corporal a partir de la creatividad, el baile, la improvisación y la coreografía. Por ello se considera que musicar parte desde los elementos éticos, estéticos, ciudadanos, de manera comunitaria, colaborativa e interpersonal. (MEP, 2013) “La música es el arte educativo por excelencia; llega hasta el alma y la forma en la virtud” (Platón, 1872, p. 141).

Según lo anterior, puede constatar en investigaciones que la educación musical es una de las asignaturas que enriquecen y aportan a los procesos cognitivos, cumpliendo un rol predominante en el desarrollo de las habilidades y destrezas del estudiantado, así como desarrollo de aptitudes y actitudes (Eisner, 1992; Gardner, 1995).

Educación Física

Este programa fue elaborado por el equipo compuesto por personas docentes, asesores regionales, nacionales y especialistas de la UNA y de la UCR. Este enfoque buscó el desarrollo con una gama más amplia del movimiento humano. Ahora se ha reconceptualizado la enseñanza de las normas básicas para la práctica de la diversidad del deporte vinculando al estudiantado a

programas nacionales de competencia deportiva y posibilitando el desarrollo de nuevos talentos.

Es así, como las lecciones en la educación física pueden considerarse como un eje esencial en el que el estudiantado optimiza y mejora su bienestar físico, socioemocional y cognitivo. El entorno educativo fortalece el estilo de vida saludable, por lo que se requiere desarrollar los saberes, las habilidades, destrezas, hábitos y valores que garanticen una actuación sana y productiva.

El programa de estudios en educación física busca poner énfasis en la aplicación de los tópicos de la ética, estética y ciudadanía en la clase desde un enfoque de educación para vivir y convivir salutogénicamente (MEP, 2013). A continuación, en el cuadro 3, se presenta la matriz temática del programa de Educación Física para el I y II Ciclo de la EGB.

Cuadro 3

Matriz temática del programa de Educación Física en I y II Ciclo de la EGB

Nivel	Trimestres		
	I	II	III
1	Conociendo mi cuerpo.	Cómo se mueve mi cuerpo.	Disfrutando del movimiento.
2	Moviéndome: Gimnasia y actividades complementarias I.	Moviéndome: Gimnasia y actividades complementarias II.	Moviéndome: Gimnasia y actividades complementarias III.
3	A divertirme y aprender jugando.	A jugar utilizando la música.	El juego en mi vida.
4	Aprovecho mi tiempo jugando I.	Aprovecho mi tiempo jugando II.	Aprovecho mi tiempo jugando III.
5	Ejercitando por medio del juego I.	Ejercitando por medio del juego II.	Ejercitando por medio del juego III.
6	Beneficio mi salud practicando juegos predeportivos.	La música, predeportivos y recreación en mi salud.	Festivales para ponerse en movimiento.

Fuente: MEP, 2013b.

Existe la preocupación de limitar los tiempos de inactividad y/o sedentarismo desde edades tempranas, posibilitando que el desarrollo de la niñez se de en forma estable y se evite la prevalencia del sobrepeso y la obesidad. La relevancia de este programa de estudio es la integración y efectividad en cuanto a la prevención de sobrepeso y obesidad, mediante los beneficios de la actividad física sobre la salud de la niñez. Generar el conocimiento hacia los estilos de vida saludables, sobre el tipo de alimentos nutritivos, la conciencia e incrementación de la actividad física como parte de las actividades académicas y extracurriculares es parte de lo que promueve el plan de Educación Física, así la conciencia hacia el uso y tiempo adecuado para estar ante un dispositivo tecnológico como las tabletas, computadoras, celulares o televisores.

En esta línea, Fernández (2022) expresa que “la Educación Física juega un papel importante en el desarrollo del niño, desde la experiencia profesional que ha tenido rescata la relevancia de brindar esta asignatura desde edades tempranas porque es por medio del juego recreativo que el niño socializa y desarrolla procesos cognitivos”.

La práctica de la educación física promueve la participación activa y las relaciones sanas, fomenta los hábitos de la actividad física, previene enfermedades, mejora la condición de salud y desarrolla el aprendizaje holístico de los educandos. “La transformación curricular ha evolucionado el concepto de que el aprendizaje debe ser memorístico, la persona puede aprender desde el movimiento, se integra el juego y el aprendizaje. No obstante, se debe tomar en cuenta que las escuelas costarricenses fuera del Gran Área Metropolitana requieren de personas especialistas en el movimiento, esto nos lleva a pensar que la educación física debe llevarse a las escuelas que se ubican en zonas rurales, zonas alejadas de la GAM y sobre todo a las escuelas unidocentes, no debe relegarse a la persona unidocente esta labor. Valorar el trabajo cooperativo entre el personal docente es valioso porque desde el movimiento por ejemplo puede aprenderse habilidades matemáticas, pero un docente de asignaturas regulares no es una persona experta, requiere del apoyo para un trabajo integral (Fernández, 2022).

El acceso de la población estudiantil de primaria al programa de estudios de la asignatura en Educación Física contribuye al desarrollo de personas con autodeterminación sobre la toma de decisiones en salud y la elección de situaciones beneficiosas para una calidad de vida óptima.

Gardner (2005) señala que no existe una receta para el desarrollo de las mentes necesarias para los retos del mundo futuro, se requiere de propuestas educativas orientadas a la promoción del pensamiento creativo, mediante la actividad total entre cuerpo y mente del estudiantado, con la práctica de la cooperación y la convivencia sana con otras personas y con el entorno. A través de la educación física se tiene el potencial para promover el desarrollo de las mentes del futuro. En términos de igualdad de oportunidades, la educación física deberá ser de acceso para todos y todas, independientemente de la ubicación geográfica, el nivel cultural, socioeconómico y educativo. Como asignatura complementaria en un sistema educativo universal, obligatorio y público deberá potenciar el desarrollo físico motriz, la creación y recreación de la cultura física y el desarrollo integral del estudiantado como ciudadanos de una sociedad democrática. (López, Pérez, Manrique, y Monjas, 2016)

Con lo anterior, Fernández (2022), expresa que: “la educación física favorece la maduración cerebral y facilita la adquisición del aprendizaje. Trabajar desde ambos hemisferios del cerebro, se ha evidenciado que el estudiantado que ha estado expuesto a la Educación Física desde la edad preescolar tiene mayor facilidad de adaptarse, socializar y aprender habilidades académicas en primaria. Es indispensable validar la educación física en edades tempranas y ampliar la cobertura de esta asignatura en el país, las conexiones cerebrales y el movimiento favorecen los procesos cognitivos en las personas, debe recordarse que es el movimiento el que prepara al cerebro para aprender y continuar el proceso de maduración en habilidades”.

Puede considerarse a la educación física primordial para el aprendizaje de los estilos de vida saludables, el bienestar físico, emocional y psicológico. Al vivir y convivir, la educación física deberá interiorizarse por el estudiantado de tal forma que, posibilite llevarlo a la práctica en la vida cotidiana, se trata de conocimientos que favorezcan a la transformación social y comunitaria. El MEP (2013), plantea que el centro educativo deberá promover la formación de

personas integralmente activas (cuerpo y mente despierto), preparadas para la vida, en un mundo con diversos desafíos, pero también con grandes oportunidades. Los beneficios a largo plazo de la actividad física son argumentos meritorios para que exista el acceso de la Educación Física en todos los centros educativos del país. (Molina, 1998) Asimismo, Vargas, y Orozco (2003) expresan que: “En la medida que las instituciones educativas por medio del currículo escolar fortalezcan los programas de Educación Física, en esa medida estarán fortaleciendo valores que contribuyan al desarrollo integral de la persona, como lo plantean las nuevas políticas educativas, en esa medida la actividad física obtendrá un lugar importante dentro de la vida escolar” (p. 123).

Esta asignatura posibilita múltiples formas de expresión, interacción, incorpora la música en el currículo, así como el desarrollo de habilidades básicas para la vida por lo que facilita a la persona desenvolverse en la sociedad. Es importante el conocimiento, la expresión y las diversas formas de comunicación que se puede realizar del propio cuerpo. Las estrategias metodológicas innovadoras y lúdicas ofrecen al estudiantado una comprensión del ejercicio físico, el deporte y los hábitos saludables de manera efectiva. Trabajar desde la convivencia en valores, desde el respeto hacia uno mismo y los demás, reconociendo la diversidad, fomentando la amistad, el compañerismo y la cooperación en las actividades socio educativas, de forma paralela se estará favoreciendo la autonomía, la autodeterminación, espontaneidad y creatividad. Entonces, se concibe la educación física como la promoción de mayor diversidad y calidad de movimiento en las personas, responde a las necesidades que plantean los retos ambientales, sociales, económicos y políticos del mundo futuro. Por tanto, la promoción del movimiento presenta un sentido social, ecológico, antropológico que, desde este enfoque, es una educación para la vida (MEP, 2013).

Educación para la Vida Cotidiana

En el 2016 el CSE se aprobó la reforma de la asignatura de Educación para el hogar la cual estuvo históricamente asociada a las tareas que tradicionalmente eran asignadas a las mujeres en el hogar (MEP, 2017). El programa de vida cotidiana es uno de los programas bajo la Política Educativa de la Nueva Ciudadanía. Esta reforma se considera como una de las actualizaciones más importantes en el currículo considerando lo esencial del aprendizaje cotidiano y útil para la vida.

El replanteamiento de los saberes se ha dirigido hacia una transformación en el desarrollo de habilidades que permitan el desempeño de la vida cotidiana y, la construcción de un proyecto de vida innovador (MEP, 2017) dando respuesta a la situación actual y proyectando las necesidades emergentes. La Política Educativa tiene una visión socioconstructivista, que además de potenciar del aprendizaje significativo se ubica y atiende el contexto que rodea a la comunidad educativa.

El aprendizaje y desempeño de las actividades de la vida cotidiana buscan el bienestar integral del estudiantado de primaria en el ámbito escolar, familiar y comunal. Se requiere conocer sobre los “derechos humanos, igualdad de género, interacción de la familia con la comunidad, desarrollo sostenible, calidad de vida” (MEP, 2017, p. 2) a su vez “temáticas básicas como familia, alimentación, desarrollo humano y sexualidad deben enrumbarse a las necesidades de la sociedad actual”. (MEP, 2017, p. 2)

El desarrollo y puesta en práctica de las habilidades para la vida en el entorno escolar facilitan una “adecuada respuesta a los cambios en la vida, en el aprendizaje y el trabajo” (Portillo-Torres, 2017, p. 2). El centro educativo es un espacio social, en donde el estudiantado “tiene la oportunidad de desarrollarse como ente social, pudiendo desde la escuela potenciar y enseñar habilidades de interacción social”. (Gil, 2003, p. 1) No obstante, señala Parra (2022), esta asignatura debe valorar el contexto del estudiantado, por ejemplo, se piensa en la población indígena, a quienes deben respetarse sus prácticas y creencias así como los roles de las personas, se requieren de currículos ajustados a las características sociodemográficas de la población, las zonas y actividades económicas del país son diversas y es allí donde la flexibilidad curricular debería orientarse y dar respuesta al entorno que rodea al centro educativo. Para esto debe tener claridad de dónde venimos, con qué recursos se cuenta y cuál es el perfil docente que se requiere para operacionalizar en educación.

Los ejes temáticos del Programa de Estudio de Educación para la Vida Cotidiana parte del estudio de la realidad del país, también responde a los cambios de la sociedad. A continuación, se presentan los ejes temáticos del programa:

- Estilos de vida saludables para el desarrollo de hábitos y costumbres en un consumo responsable, sostenible y razonable.
- La convivencia armoniosa y el bienestar como propósitos para la toma de decisiones y construcción de una cultura de paz.
- Reconocimiento y valoración para una sociedad inclusiva de las personas adultas mayores, personas con discapacidad y otras con frecuencia excluidas o subvaloradas en los procesos educativos y sociales.
- La educación financiera, el consumo responsable y sostenible, y el ahorro como herramientas de ayuda para aprender a convivir con dignidad y efectividad una economía social y solidaria.

La mediación pedagógica parte de un centro de interés, para un momento de exploración hacia un espacio denominado espejo que origina una acción significativa. El programa parte de criterios de evaluación y situaciones de aprendizaje en los que se propone el esquema anterior: centro de interés, exploración, espejo y acción significativa (Parra, 2022). Además, se promueve el desarrollo de las habilidades blandas (también conocidas como las habilidades socioemocionales) que están vinculadas con la parte emocional, la conducta, las motivaciones, los valores y cultura del ser humano. Algunos ejemplos de Habilidades Blandas (HB) que potencia este programa son:

Cuadro 4

Habilidades blandas propuestas en el Programa de Educación para la Vida Cotidiana I y II ciclos de la Educación General básica

Habilidades Blandas

<ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo.• Actitud positiva ante el cambio.• Facilidad en el dominio de herramientas tecnológicas.• Deseos de aprender• Pensar de manera sistémica u holística.• Desarrollar confianza en sí mismo y en los demás.• Adquirir habilidades para el buen manejo de las relaciones humanas.	<ul style="list-style-type: none">• Liderazgo.• Habilidad para la solución de problemas.• Actitud de iniciativa.• Comunicación oral y escrita efectiva.• Facilidad para el manejo de diferentes idiomas.• Saber oír, aceptar sugerencias y recibir ayudas efectivas.• Adaptabilidad, innovación y ética.
--	--

Fuente: MEP, 2017.

Como competencias del siglo XXI, la Educación para la Vida Cotidiana facilita a las personas múltiples formas para comunicarse, decidir, expresar sus preferencias y/o necesidades. El entorno socio educativo potencia las habilidades de comunicación, sociales, comunitarias, ambientales, tecnológicas que en esta línea el programa de Educación para la Vida Cotidiana señala que: “Educar a la ciudadanía del siglo XXI requiere no sólo la incorporación de nuevos temas y la tecnología en la mediación pedagógica, sino también, el aprendizaje de habilidades que posibiliten al ciudadano dar respuestas significativas, asertivas y efectivas a sus necesidades y a las de sus respectivas comunidades”(MEP, 2017, p. 4).

Estas habilidades demuestran nuevas formas de pensar, de trabajar, nuevas herramientas, recursos para el trabajo y la vida en un mundo que ha evolucionado significativamente por la tecnología. Habilidades como la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico, la resolución asertiva de situaciones, aprender y desaprender, toma de conciencia y responsabilidad personal, social, comunitaria y global, apropiación de las tecnologías digitales, manejo de la información, comunicación y colaboración (Griffin y Care, 2014). El programa de estudios promueve el aprendizaje y “la formulación de acciones que contribuyan al mejoramiento del bienestar social, cultural, económico, ambiental, político, del hogar y de la comunidad local”. (MEP, 2017, p. 5)

Se considera que el desarrollo vocacional debería propiciarse desde edades tempranas durante la etapa de la niñez. Como proceso este se desarrolla en diversas situaciones sin que se refiera a tareas vocacionales u otros elementos, autores como Turner y Lapan (2013); Mata (2015) han investigado sobre el comportamiento y características de las etapas en la niñez donde se desarrollan estas habilidades tales como:

- La fantasía y el juego imperan sobre la realidad.
- Los intereses y aptitudes no representan un papel determinante en la escogencia de las actividades lúdicas que se realizan.
- La madurez vocacional se muestra por medio de la capacidad de construir escenarios y desempeñarse de manera vívida para la resolución del interés fantástico que le impulsa a su realización.

- Las condiciones socioculturales (roles de género, contexto económico) son variables que guían los intereses en el juego.
- La toma de decisiones se encuentra relacionada a situaciones lúdicas.
- La capacidad de auto control se acompaña de personas adultas, la cual vela por la integridad física y emocional de los niños y las niñas. (Mata, 2018)

La educación para la vida cotidiana puede considerarse como un proceso en el que el estudiantado percibe, atiende normas, aprende actitudes y favorece de manera exitosa las conductas con respecto a la resolución de situaciones. Asimismo, al referirse a los gustos e intereses vocacionales, es fundamental la expresión lúdica del estudiantado en primaria para su propio desarrollo vocacional. El abordaje pedagógico acompaña al estudiantado al autoconocimiento y toma de decisiones sobre lo que les gusta o no, las estrategias y técnicas implican actividades asociadas a las tareas cotidianas propias del hogar o del contexto comunitario y/o social.

El Programa de Estudio de Educación para la Vida Cotidiana se centra en los estilos de vida saludables y consumo responsable, sostenible y razonable, la convivencia armoniosa y una cultura de paz, una sociedad inclusiva de las personas adultas mayores, personas en situación de discapacidad y otras personas que pueden encontrarse excluidas en los procesos educativos y sociales, finalmente la educación financiera y las herramientas para la efectividad de una economía social y solidaria (MEP, 2017).

Países como Finlandia, Japón, Hong Kong y Singapur son ejemplo de una educación de calidad, donde se propician ambientes con una atmosfera familiar, el estudiantado participa en diversas actividades de la vida diaria: aprende a cocinar, uso del dinero de forma responsable, trabajo con madera o tejidos. “Se aprende a tejer, remendar un calcetín, construir juguetes para divertirse en la nieve o hacer una casita para los pájaros. Enseñar ... como hacer las cosas por sí mismos significa hacerlos autónomos ...” (Seneghini, s.f.).

Con esto, el programa de estudios en Educación para la Vida Cotidiana presenta como objeto de estudio que “el nuevo ciudadano sea capaz de poseer una visión de justicia social, económica y ecológica, respetando y cuidando su entorno y el de la comunidad donde vive” (MEP, 2017). Se aproxima al enfoque curricular de países con los mejores resultados a nivel de calidad y formación del ciudadano del siglo XXI, prestando atención al reconocimiento de la diversidad de las personas, su origen étnico, sus condiciones psicológicas, socioculturales y de género, entre otros. En este sentido, el contexto y la integración de otras asignaturas cobran importancia sobre la regulación de la alimentación, la actividad física y recreativas, y otras iniciativas de la comunidad educativa que son complementarias al programa de estudio. Se considera la situación actual para una mejor calidad de vida, es decir, un desarrollo social y desarrollo económico con sostenibilidad ambiental, el desarrollo tecnológico para una ciudadanía libre, independiente, soberana, multiétnica, pluricultural, y, una inserción propositiva en el mundo con identidad nacional (MEP, 2017).

Países como Finlandia, Japón, Hong Kong y Singapur son ejemplo de una educación de calidad, donde se propician ambientes con una atmosfera familiar, el estudiantado participa en diversas actividades de la vida diaria: aprende a cocinar, uso del dinero de forma responsable, trabajo con madera o tejidos. “Se aprende a tejer, remendar un calcetín, construir juguetes para divertirse

en la nieve o hacer una casita para los pájaros. Enseñar ... como hacer las cosas por sí mismos significa hacerlos autónomos ...” (Seneghini, s.f.).

Con esto, el programa de estudios en Educación para la Vida Cotidiana presenta como objeto de estudio que “el nuevo ciudadano sea capaz de poseer una visión de justicia social, económica y ecológica, respetando y cuidando su entorno y el de la comunidad donde vive” (MEP, 2017). Se aproxima al enfoque curricular de países con los mejores resultados a nivel de calidad y formación del ciudadano del siglo XXI, prestando atención al reconocimiento de la diversidad de las personas, su origen étnico, sus condiciones psicológicas, socioculturales y de género, entre otros. En este sentido, el contexto y la integración de otras asignaturas cobran importancia sobre la regulación de la alimentación, la actividad física y recreativas, y otras iniciativas de la comunidad educativa que son complementarias al programa de estudio. Se considera la situación actual para una mejor

calidad de vida, es decir, un desarrollo social y desarrollo económico con sostenibilidad ambiental, el desarrollo tecnológico para una ciudadanía libre, independiente, soberana, multiétnica, pluricultural, y, una inserción propositiva en el mundo con identidad nacional (MEP, 2017).

Artes Industriales

El diseño curricular de I y II Ciclos de la Educación General Básica integra a la asignatura de Artes Industriales, señalando que la vinculación del trabajo y la educación permite afrontar con éxito las exigencias y los cambios, que se vislumbran en el nuevo milenio (MEP, 2001). Toma relevancia el aprendizaje en el área de productividad y desarrollo socio económico, así como el impulso de las competencias y actitudes laborales, el respeto y la equidad. La relación entre la educación y el trabajo productivo favorece el desarrollo integral de la persona y la exploración vocacional ante situaciones reales (MEP, 2001).

El programa de estudios de Artes Industriales contempla las siguientes áreas de trabajo: cerámica, cartonaje, textiles, encuadernación, pieles, tecnología en maderas, electricidad y metales. Se pretende responder a la innovación industrial y a los avances tecnológicos con el uso de herramientas y/o productos en la diversidad de ocupaciones y oficios preponderantes a la demanda en el entorno socio cultural y comunitario. En el cuadro 4 se presenta la matriz temática del programa de Artes Industriales para el I y II Ciclo de la EGB.

Cuadro 4

Matriz temática del programa de Artes Industriales en I y II Ciclo de la EGB.

I Ciclo		
Años		
1°	2°	3°
Cerámica	Cerámica	Cerámica
Cartonaje	Cartonaje	Cartonaje
Talleres complementarios		
Textiles	Textiles	Textiles
Encuadernación	Encuadernación	Encuadernación

II Ciclo		
Años		
4°	5°	6°
Tecnología de Maderas	Tecnología de Maderas	Tecnología de Maderas
Tecnología de Electricidad	Tecnología de Electricidad	Tecnología de Electricidad
Talleres complementarios		
Pieles	Encuadernación	Pieles
Textiles	Tecnología de Metales	Textiles
		Encuadernación

Fuente: MEP, 2001.

El aprendizaje hacia esta asignatura favorece los procesos cognitivos de atención, la observación, la imaginación vinculándola con la realidad, asociando la práctica de actividades de la vida diaria, así como el desarrollo motor, activando los sentidos y las funciones del cuerpo (Ferrière, 1930; Junyent, 1989). El estudiantado aprende de la acción práctica y de lo relacionado con su contexto, por lo que será capaz de generalizar la experiencia aprendida en sus actividades personales, familiares, escolares o comunales. Las destrezas y saberes son la base para valorar el trabajo, la reafirmación de las actitudes y aptitudes que conducen al ingenio, la creatividad, ajustarse a los cambios tecnológicos y emergentes de la sociedad, así como el trabajo cooperativo, el liderazgo, el aprovechamiento y sustentabilidad de los recursos.

Según Calderón (2018), las Artes Industriales “tiene la peculiaridad de tener al estudiante más tiempo, con menos presión, su enseñanza es personalizada e individualizada y totalmente práctica. Esto hace que las lecciones del profesor sean muy flexibles, acorde al ritmo de los alumnos” (p. 53). El plan de estudios propone a la persona docente conocer los intereses, necesidades, aspiraciones, aspectos socioeconómicos, habilidades y destrezas de sus estudiantes para potenciar el desarrollo motriz y psicosocial (MEP, 2001). En el contexto educativo, ese conjunto de saberes teóricos y prácticos formará al estudiantado en el desarrollo de habilidades en el trabajo de tal forma que puedan manipular, transformar y crear diferentes diseños con materia prima y que beneficien el pensamiento crítico, las habilidades motrices y la investigación.

Las Artes Industriales representan una sociedad industrial en el que interactúan las personas, las ocupaciones, la tecnología, el conocimiento y procesos, la creatividad y la respuesta a situaciones de tipo técnico, manual y/o automatizado en el que convergen las acciones responsables para acciones eficaces y productivas en un ambiente globalizado. En el proceso educativo, facilita el aprendizaje y las nociones de orden físico, orden industrial básico, no sólo de los objetivos o fines sino de los medios, los materiales y equipo (Chávez, 2016).

De acuerdo con lo anterior, la signatura integra la ciencia y el método científico relacionando la teoría, puesta en práctica y la experiencia futura en situaciones ocupacionales en diferentes contextos como casa o comunidad. El estudio teórico facilitará la comprensión y calidad de los trabajos manuales, permite el desarrollo de las habilidades visomotoras y procesos cognitivos

en todas sus funciones, "... su concentración con el propósito de ejecutar un plan es un medio maravilloso para ejercitar al niño en una actividad a la vez sistemática reglada" (Junyent, 1989, p.179). Con respecto al desempeño de las aptitudes y actitudes, el estudiantado demostrará interés hacia el cumplimiento de normas del entorno, práctica de hábitos de seguridad en el espacio de actividades, responsabilidad hacia procesos de calidad, participación activa, trabajo en equipo, respeto y valor a la persona y al trabajo.

Educación Religiosa

En Costa Rica, el restablecimiento de la educación religiosa ocurrió en el año 1940. Se fundamenta en la Ley N° 21 del 10 de noviembre de 1940, que señala lo siguiente: "Establézcase en las escuelas primarias del Estado la enseñanza de la religión, que se dará a los niños cuyos padres, tutores o encargados, no manifiesten por escrito su voluntad de que se les exima de recibirla". Para 1963, en el decreto N° 3, del 6 de abril de 1963, se estableció a la asignatura de educación religiosa como optativa para las personas no católicas en la educación costarricense. Desde 1940 hasta 1980 se considera que el modelo desarrollado en la educación religiosa fue catequístico. Los programas de estudio fueron elaborados con la colaboración de la iglesia católica y su base fue la doctrina cristiana. Entre los años de 1980 a 1995 se desarrolla la educación religiosa desde modelos curriculares del Ministerio de Educación Pública, pero aun conservando objetivos y contenidos de matriz católica. Se pasa a un modelo teológico. En 1996 se elaboraron los programas de educación religiosa que fueron revisados en el 2005, los cuales actualmente son utilizados en el sistema educativo costarricense y se continúa desarrollando el modelo teológico.

De acuerdo con los programas vigentes la educación religiosa se define como la acción eclesial, civil y educativa. La acción eclesial, se refiere a la tarea evangelizadora, orientada hacia la persona, la sociedad y la cultura, para una situación histórica y social concreta. Se vincula con la Pastoral Educativa, la Pastoral Profética y la inculturación del Evangelio. Con respecto a la acción civil, desde la perspectiva cristiana orienta la vida humana, social, cultural y ética de la nación, a su vez promueve el desarrollo humano, ético y trascendente del pueblo, contribuyendo a la formación integral de la Persona y la sociedad. En cuanto a la acción educativa, desde su planteamiento religioso y ético se apoya en la fe y en la vivencia cristiana facilitando la construcción del aprendizaje en relación con el mensaje cristiano. La educación religiosa, plantea sus contenidos de la fe católica y los aprendizajes, con carácter axiológico, afectivo y vivencial. Los contenidos se encuentran organizados en tres áreas:

- El cristiano en interacción consigo mismo y con su entorno familiar, social, cultural y religioso, en cuanto condición fundamental para su actuar como hijo de Dios.
- El cristiano en interacción con la creación y sus posibilidades para la ciencia y la tecnología, desde la perspectiva de su compromiso como colaborador en la obra de Dios.
- El cristiano en interacción con la comunidad eclesial como seguidor de Cristo y constructor de la civilización del amor.

El objeto de la educación religiosa es la persona en interacción e interdependencia consigo mismo, con las demás personas, con la cultura, la naturaleza, con el ambiente y con Dios, siempre desde sólidos principios cristianos (Méndez, 2020). El programa de la educación religiosa promueve los principios teóricos de carácter religioso y evangelizador, desde el

mensaje cristiano y según la fe católica. Desarrolla acciones educativas, religiosas y evangelizadoras como parte integral del proceso personal, social, cultural y ético. Promueve una visión cristiana del ser humano, de la cultural y del mundo.

A partir del 2010 la Resolución 2023-2010 emitida por la Sala Constitucional indicó que en las escuelas del país la educación religiosa debería transformarse, de acuerdo con el principio de neutralidad religiosa del Estado Costarricense en materia educativa. La resolución toma en cuenta el Artículo 75 de la Constitución Política, el cual indica que la confesionalidad actual del Estado no afecta el principio de neutralidad religiosa. También señala que el Artículo 78 sobre el derecho a la educación no dispone que dentro de sus contenidos debe existir una determinada religión, aunque el estado costarricense sea confesional. Por lo que se concluyó la regulación separada de la religión y la educación en la norma fundamental, lo que resulta factible inducir el principio de la neutralidad religiosa del Estado en el ámbito educativo, de acuerdo con el cual los poderes públicos deben asumir una posición aconfesional en el terreno educativo para promover y fomentar la diversidad y libertad religiosa.

De la resolución 2023-2010 surgieron lineamientos que deben generar grandes cambios en materia de educación religiosa en Costa Rica y con el acuerdo CSE 02-24-2017 del Consejo Superior de Educación que se solicitó al Ministerio de Educación Pública la elaboración de nuevos programas para la asignatura de educación religiosa en dos etapas, una confesional, dirigida a la educación general básica y otra ecuménica o ecléctica, para la educación diversificada.

Afectividad y sexualidad integral

En el 2012 el CSE aprobó el Programa de Afectividad y Sexualidad Integral (PAYSI) para el Tercer Ciclo y en el 2017 para la Educación Diversificada. En el I y II Ciclo se articula en la asignatura de Ciencias con ejes temáticos de este programa que permiten ir desarrollar un conocimiento progresivo sobre temas asociados al desarrollo integral de las personas. El PAYSI constituye una de las principales transformaciones curriculares de los últimos años que junto a otros esfuerzos del sector salud han influido en la disminución sustantiva de los embarazos adolescentes en el país.

En Costa Rica, el proceso de aprobación de esta reforma históricamente tuvo muchas dificultades, iniciando por el error de llamarle “guías sexuales”, El nuevo programa cambió esta visión, trabajando con un equipo multidisciplinario conformado por personas asesoras de Ciencias, Orientación y Educación Cívica, también con personas especialistas de Fundación Sexo, Amor y Vida y PANIAMOR y el INEINA de la Universidad Nacional. Fue piloteado en 11 centros educativos y sometido a una amplia consulta a los distintos sectores sociales interesados en el tema (tales como gremios, universidades, sector salud, instituciones que velan por los derechos de la niñez y la adolescencia, grupos religiosos, entre otros).

El Programa pretende una formación que desarrolle las capacidades del estudiantado para que sea responsable de su libertad, es a partir de esta formación que se brindaran las herramientas para que las personas puedan construir y alcanzar quienes quieren ser. Se relacionan, comparten pensamientos, sentimientos y experiencias de vida.

basa en el aprendizaje del bienestar individual y colectivo, que las personas puedan en primera instancia sentirse bien consigo mismos y luego potenciar las habilidades necesarias para relacionarse con las demás personas desde la educación de la afectividad, incluyendo el cómo relacionarse mejor, cómo se gestionan las relaciones interpersonales, el manejo del afecto y disfrute del placer sexual propio.

Su enfoque integra las dimensiones física, biológica y afectiva, con un énfasis centrado en el respeto a la dignidad humana. Abre la oportunidad para que las personas jóvenes tengan un espacio formal y adecuado para discutir un tema esencial a la condición humana, que les permite reducir riesgos que pueden ocurrir a edades tempranas como el abuso sexual, el acceso a la pornografía o relaciones sexuales impropias o sin planificación. Su enfoque es también biopsicosocial, con elementos eficaces y funcionales para que las personas estudiantes desarrollen hábitos de protección y tengan información que les permita tomar decisiones responsables, protegerse y empoderarse, tal y como lo recomienda la Organización Mundial de la Salud (OMS).

En Costa Rica, el proceso de aprobación de esta reforma había tenido históricamente muchas dificultades iniciando por el error de llamarle “guías sexuales”, El nuevo programa cambió esta visión, trabajando con un equipo multidisciplinario conformado por personas asesoras de Ciencias, Orientación y Educación Cívica, también con personas especialistas de la Fundación Sexo, Amor y Vida y PANIAMOR. El trabajo se apoyó en la propuesta del año 2009 coordinada el INEINA de la Universidad Nacional, conocido como Plan Nacional de Educación para la Sexualidad.

Se entiende la educación para la afectividad y sexualidad como un proceso integral en el que se encuentran las dimensiones afectiva, corporal y espiritual y se encamina hacia la madurez emocional. Se considera que esta integralidad facilitará la convivencia positiva y la calidad de vida no solamente para el estudiantado sino para las familias y comunidades del país. Bajo esa premisa, se vinculan los conceptos de sexualidad y afectividad como un proceso natural de la persona, vista como el elemento del ser, la personalidad, de la comunicación, del sentir, la expresión y amor. Uno de los aspectos valiosos que señala este programa es la perspectiva que sobrepasa el fenómeno reproductivo de la sexualidad, se enriquece de las relaciones interpersonales más allá de una relación de pareja sino se trata de las relaciones fraternas, de amistad, las paternofiliales, entre otras y del cómo estas se

El programa desde el enfoque integral presenta los siguientes ejes temáticos:

- **Relaciones interpersonales:** proceso social en el que las personas se vinculan o relacionan, se refiere a la familia, amistades, pareja y comunidad en general.
- **Cultura y poder:** tiene que ver con definiciones impuestas de la sociedad hacia el género, estigmas, arquetipos y prejuicios. Desde este tema puede trabajar la equidad, uso y manejo del poder y situaciones sociales que afectan a la comunidad.
- **Placer como fuente de bienestar:** trata de un concepto amplio, en donde el conocimiento del cuerpo es esencial, incorpora las diferentes esenciales y la respuesta hacia diversos estímulos como el arte, la música, el deporte, el descanso, la cultural, la salud, entre otros. El placer no se aísla, se construye y enriquece en el equilibrio de cuerpo, sentimiento y espíritu.

- **Género:** este concepto comprende tres aspectos básicos: la atribución a lo imaginario y simbólico de ser hombre o mujer, el grado en que la persona se identifica como masculina o femenina y a las actitudes y conductas esperadas para generar mayor equidad, justicia y satisfacción para todas las personas.
- **La identidad psicosexual:** relacionada con el vínculo y la madurez emocional, a su vez toma en cuenta el aspecto biológico en sus dimensiones cognitiva, social, ética y emocional abordando la orientación sexual, impacto en sus vidas y con las personas con quienes se relacionan, así como fuentes de protección, respeto y disfrute de la diversidad.
- **Salud reproductiva:** se enfoca en la responsabilidad, el respeto y la madurez emocional, fortaleciendo la vivencia y manejo del ciclo reproductivo de cada persona.
- **Derechos humanos:** enfatiza la importancia de la persona como sujeto de derechos y su implicación social. Asimismo, aborda los derechos sexuales y reproductivos, la vinculación con la madurez emocional y la toma de decisiones.

Si bien el programa se dirige al III Ciclo de la Educación General Básica, con relación al I y II Ciclo este se desarrolla en la asignatura de Ciencias a través de los ejes temáticos que lo relacionan hacia el desarrollo integral del estudiantado.

De manera progresiva, se realiza la vinculación del eje temático en el programa de Ciencias de I y II Ciclos correspondiente a “Los seres vivos en entornos saludables, como resultado de la interacción de aspectos biológicos, socioculturales y ambientales” y la transición al programa de afectividad y sexualidad del III Ciclo de la EGB. Por lo que se desarrolla en primaria el conocimiento básico hacia el entorno sociocultural y natural de la persona, promoviendo solución de situaciones que se presentan en su comunidad, siempre valorando el principio de respeto a toda forma y expresión de vida. Además, se analizan los niveles de organización de los seres vivos, sus interrelaciones, así como la protección y restauración de la diversidad biológica. Un aporte sobre este eje temático es el abordaje sobre el disfrute de la sexualidad integral y la diversidad cultural, relacionando al ser humano con goce de sus derechos y las responsabilidades que tiene en relación con la naturaleza. También se analizan los avances de la ciencia y la tecnología y su impacto en el bienestar personal y comunitario, y de la salud en general.

Informática Educativa

El Programa de Informática Educativa se ha considerado como uno de los pilares básicos del mejoramiento de la calidad de la educación. Actualmente, la asignatura se imparte en aquellos centros educativos que cuentan con un Laboratorio de Informática ya sea porque son beneficiarios del PRONIE-MEP-FOD, del Programa Nacional de Tecnologías Móviles o bien porque se ha gestionado a través de la Junta de Educación o el mismo centro educativo.

La misma se ha impartido desde 1988 en el marco del Programa Nacional de Informática Educativa, una alianza público-privada premiada por la UNESCO y pionera en América Latina que permite al Ministerio de Educación Pública (MEP) y a la Fundación Omar Dengo (FOD) aproximar las aulas del siglo XXI a las escuelas y colegios públicos del país. Este programa busca que el estudiantado se apropie y obtenga el máximo provecho de las herramientas digitales para fortalecer sus habilidades favoreciendo el aprendizaje y producción de conocimiento. El objetivo principal es que la población estudiantil pueda, mediante diversas formas, aprovechar las

tecnologías para crear, resolver problemas, comunicarse y colaborar. El PRONIE-MEP-FOD se caracteriza por promover la transformación pedagógica, acompañada de una práctica innovadora, la cual puede enriquecer el proceso de aprendizaje. Este programa se enfocó en la población de primer y segundo ciclo, con objetivos pedagógicos de largo plazo.

En educación primaria, existen dos modalidades: laboratorios de informática e informática en el aula. Los laboratorios de informática educativa han funcionado en escuelas con una matrícula mayor a los 90 estudiante. En esta modalidad se desarrollan diversos proyectos. La modalidad de informática en el aula consiste en llevar las computadoras y otros equipos dentro de las aulas para usarlas como herramientas en el proceso de aprendizaje. Funciona en escuelas con un máximo de 90 estudiantes (Zamora, 2012). En las lecciones de informática se encuentra la persona docente de clase y la persona docente de informática. El estudiantado asiste al laboratorio de informática durante dos lecciones semanales (80 minutos). El docente de clase en conjunto con la persona docente de informática planifica proyectos que se encuentren relacionados con las materias de español y matemática. En cuanto a la modalidad de computadora en el aula, la estrategia metodológica se apoya por el uso de la tecnología, la persona docente incorpora los recursos tecnológicos en el desarrollo de los contenidos de la asignatura lo que constituye una herramienta para dinamizar las clases (Zamora, 2012)

El programa tiene como objetivos: Contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Familiarizar a la población costarricense con la informática y sus aplicaciones. Animar la vida educativa del país y estimular un proceso de renovación en ella. Contribuir al desarrollo de nuevas generaciones de costarricenses mejor preparados para enfrentar el futuro. Contribuir a la reducción de la brecha tecnológica existente en nuestros países y otros países más desarrollados, entre distintos sectores del país (área rural versus área urbana) y entre generaciones de costarricenses. Incorporar a los distintos sectores sociales de cada comunidad a la dinámica de cambio que se genera con el uso de la computadora como herramienta de productividad. Contribuir a consolidar las bases e impulsar el desarrollo de una industria informática aplicada a la educación en Costa Rica. Democratizar el acceso a la ciencia y la tecnología y a una educación de calidad. Incentivar el desarrollo de procesos cognitivos y estimular la actividad creadora y el pensamiento lógico.

La tecnología, la informática educativa, la robótica y otros proyectos han revolucionado el aprendizaje del sistema educativo actual. El modelo utiliza las TIC para el desarrollo de habilidades cognitivas y para potenciar el aprendizaje significativo. Desde esta perspectiva, las herramientas informáticas se convierten en instrumentos que apoyan a docentes y estudiantes en la creación de conocimiento y pensamiento creativo (Prosic, 2007). En el proceso de aprendizaje, la tecnología permite explorar palabras, sonidos, imágenes, videos, entre otras aplicaciones, siendo una herramienta que transforma el contexto educativo, facilita la participación, puede relacionarse distintos tipos de información, permite al estudiantado avanzar según sus intereses, cualidades y características. El uso de la tecnología en la educación requiere de guía y acompañamiento de la persona docente, quien ha definido y seleccionado el material que se estará utilizando en concordancia con los resultados de aprendizaje que se pretenden. Por esto el trabajo de capacitación y acompañamiento a los docentes ha sido un pilar fundamental para el éxito y desarrollo del programa.

Discusiones sobre el currículo de la primaria

Los contenidos, la organización y la aplicación del currículo de primaria ha sido un debate siempre abierto en los sistemas educativos del mundo por tratarse de los primeros años de escolarización de la población estudiantil en los que se sientan las bases fundamentales de las trayectorias educativas. Las discusiones van desde el tipo de ciudadano que se quiere formar hasta cómo deben aprender los estudiantes para lograr aprendizajes significativos lo cual incluye, no solo la innovación en las estrategias pedagógicas de los docentes en el aula sino también en la misma organización del currículo.

Costa Rica en estos temas no es la excepción, ni parte de cero, la reforma curricular desarrollada en los últimos 20 años incorporó esas discusiones, tal y como lo refleja los programas de estudios de las materias básicas y complementarias analizadas en el apartado anterior.

La reforma curricular y las políticas educativas aprobadas por el CSE integraron plenamente las discusiones mundiales sobre la ciudadanía global (Reimers, 2020) que se amplificaron con la pandemia pero que ya venían desarrollándose desde antes en los países de la OCDE en el marco de las pruebas PISA y su enfoque orientado al desarrollo de las habilidades superiores del pensamiento en los estudiantes. Pruebas en las que Costa Rica participa desde el 2009 (ver anexo 1).

El gran desafío que el país hoy tiene es la aplicación extendida y efectiva de los programas de estudio vigente en las aulas tanto en las materias complementarias como en las básicas, poniendo énfasis las metodologías activas que estos proponen y en los procesos de nivelación y aceleramiento de los aprendizajes fundamentales que experimentaron serios retrocesos en la pandemia. También el fortalecimiento del bienestar y las habilidades socioemocionales de los estudiantes que cobraron especial relevancia en la pandemia, aunque también eran temas que ya en el marco conceptual de las Pruebas PISA se venían desarrollando bajo el constructo denominado "bienestar del estudiante".

Dicho constructo hace referencia a las capacidades psicológicas, cognitivas, materiales, sociales y físicas que las personas estudiantes necesitan para tener una vida plena y feliz (OCDE, 2019). El mismo incluye las siguientes dimensiones: bienestar cognitivo, bienestar psicológico, bienestar físico, bienestar social y bienestar material como elementos claves que permiten comprender si los estudiantes disfrutaban una buena salud física y mental, cuán felices y satisfechos están con diversos aspectos de su vida, cómo se conectan con los sentimientos de los otros y las aspiraciones que tienen en el futuro (OCDE, 2019).

En el plano regional, la CECC-SICA recientemente ha puesto a discusión de los países una propuesta de lo que denomina "Currículo de Emergencia que bajo el enfoque promoción de la ciudadanía mundial propone a los países considerar en los currículos nacionales la promoción de competencias comunes y claves relacionadas con: la formación de ciudadanía; la alfabetización mediática e informacional; las habilidades socioemocionales de los estudiantes y saberes fundamentales como: el dominio de la lengua materna, la lectoescritura, los saberes digitales, el desarrollo del pensamiento matemático y las habilidades del aprendizaje autónomo (CECC-SICA, 2022).

Para el caso de Costa Rica, el enfoque y la mayoría de las habilidades que se promueven en esta propuesta ya están integradas en los distintos programas de estudio vigentes y se recogen en la Política curricular “Educar para una nueva ciudadanía” aprobada por el CSE en el 2016 (CSE-ACUERDO 07-44-2016).

En cuanto a la estructura y organización del currículo de primaria este también ha sido un tema de discusión en los sistemas educativos del mundo y ha sido planteado en distintos momentos en el sistema educativo costarricense, aunque con menos evolución y desarrollo.

La Ley Fundamental de Educación vigente definió una estructura curricular por asignaturas lo que ha generado planes de estudio disciplinarios que cubren distintos campos del saber y siguen una tradición academicista que fragmenta el conocimiento (Retana, 2012). No obstante, en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo del 1970 se trató de plantear un avance hacia una organización por áreas disciplinarias correlacionadas e integradas y en la Educación General Básica que intento aplicarse en el primero y segundo ciclo pero que no prosperó (Retana, 2010).

En los años sesenta las escuelas unidocentes fueron pioneras en el trabajo correlacionado de las asignaturas en el aula por parte del docente, constituyéndose en elemento

destacado del modelo pedagógico de estos centros (Chaves et al 2011) pero que nunca no se extendió a todo el sistema en el cual siguió imperando la organización por asignaturas para el resto de las modalidades. Señala Vidal (2022), desde la Educación Rural se trabaja con el enfoque de la pedagogía crítica, la cual toma en cuenta la participación colaborativa y la organización comunitaria. El centro educativo como un espacio formador se verá enriquecido desde el sector local, se pretende que el estudiantado aprenda y viva en comunidad. Precisamente, ese espacio desde la realidad y los problemas que enfrenta la comunidad, se buscan los aportes de las personas que pertenecen a esta y se proponen acciones para acompañar el trabajo educativo. El principal desafío es situarse en el territorio y que el estudiantado sea embajador de escuela a escuela, para ello se celebra la educación, se trabaja con la niñez como autores y artistas dando valor a la identidad territorial, se aprende desde la palabra, el arte, la danza, la música. Desde el lenguaje integrador, la Educación Rural desarrolla lo cognitivo, socio afectivo y actitudinal, da sentido a lo que se aprende, Vidal ejemplifica que la niñez se ha enamorado de la lectura, cuando ha sido autor, encuentra hay mayor sentido.

La población estudiantil escribe poesía, la palabra se dinamiza con la danza, la música, el arte y las producciones permiten la cooperación transdisciplinar, la educación no se instrumentaliza, se repiensa en conjunto para encontrar sentido. El principal desafío es mejorar la participación comunitaria, el valor de la escuela como centro de cultura, contemplar la organización personas docentes y comunidad, así como la inclusión del valor de la tierra y los proyectos de vida comunitarios.

Algunos intentos de cambio trataron de darse también en los años setenta cuando se propusieron las llamadas Unidades Pedagógicas que podían trabajar por áreas cuando la cantidad de docentes disponibles por nivel lo permitía (Navarro, 2022). También en el marco de las llamadas Escuelas Laboratorio se promovió un trabajo de integración que se dio en los procesos de mediación pedagógica pero no en otros aspectos claves (MEP, 2015).

Más recientemente en el marco de la reforma curricular desarrollada en el país en últimos 20 años con el enfoque de habilidades resurge la discusión de repensar la organización del currículo y avanzar hacia formas de organización más correlacionadas de las disciplinas que permitan potenciar mejor el desarrollo progresivo de las habilidades de las estudiantes propuestas en los programas de estudio. En esta línea y en el marco de la Política Curricular “Educar para una Nueva Ciudadanía” (MEP, 2015) el MEP comenzó a diseñar propuesta de ruta para comenzar a avanzar hacia una estructura curricular integrada en un plazo de 15 años considerando tres fases principales:

- I Fase correlación de disciplinas: busca promover una mayor integración de trabajo entre las asignaturas y permitir mejor promoción de las habilidades de los estudiantes. Para lograr esta correlación entre las distintas disciplinas se propone un período de 3 años.
- II Fase correlación de áreas: Propone una integración en la que se trasciende las disciplinas para comenzar a trabajar por áreas del conocimiento. Implica definir los puntos de conexión e intersección de aquellas disciplinas que pueden integrarse áreas afines. Se prevé un período de 5 años y condiciones en el sistema de mucha flexibilidad, negociación, diálogo e investigación sobre lo que es posible y funciona.
- III Fase organización transdisciplinar: Es la fase más avanzada que propone trascender las áreas y trabajar de manera transdisciplinar para lo cual sin embargo deben darse cambios sustantivos en la formación inicial de los docentes en las universidades. Se prevé un período de 7 años como mínimo para su implementación.

En el 2021 el MEP planteó ante el CSE avanzar en esta ruta para lo cual junto a las universidades comenzaron a diseñar una propuesta de aplicación piloto de la misma en el marco de las escuelas y centros laboratorio con el fin de probar el modelo y evaluar los resultados para luego escalarlos a todo el sistema. El desarrollo de esta propuesta y sus avances no se han podido documentar al momento de elaborarse este avance de investigación.

Como se desprende de lo expuesto el desarrollo y aplicación del currículo de primaria es una discusión activa a nivel internacional, regional y local y su desarrollo futuro demanda de los actores educativos mucho diálogo para llegar a consensos mínimos que permitan asegurar que todos los niños y niñas tengan acceso equitativo a una educación de calidad en los primeros años de sus trayectorias educativas.

Conclusiones y recomendaciones

Se ha expuesto la necesidad de avanzar para el alcance de la cobertura del currículo a nivel país, sin embargo, emerge la necesidad de contar con la infraestructura idónea, se trata de un tema en el que se requiere de voluntad política y económica (Bermúdez, 2022).

El Estado tiene como compromiso garantizar el acceso y calidad de una educación para todos y todas, de allí la necesidad de un currículo completo y contextualizado a las diversas regiones del país, así como profesionales con las habilidades y competencias necesarias para dar respuesta a la demanda actual, situación que hasta ahora en el país no se ha logrado avanzar con un ritmo acelerado. La educación como un derecho humano debería facilitarse a todas las personas sin discriminación alguna.

A nivel país cumplir el currículo completo para la Educación General básica en I y II Ciclos es una situación que no ha logrado resolverse, lo que limita el derecho de los niños y las niñas de recibir una educación de calidad. Hasta ahora, el acceso y el derecho a la educación se ha alcanzado en porcentajes que se aproximan a la universalización, sin embargo, no ocurre en la oferta formativa la cual continúa siendo una deuda pendiente.

Entre las principales barreras para brindar una oferta completa se ha mencionado es la falta de infraestructura educativa, lo que genera jornadas inferiores impidiendo recibir el currículo completo docentes y por ende limita el nombramiento para las asignaturas complementarias. Es importante conocer el perfil profesional de la persona docente en las materias complementarias. La formación inicial debe ser fortalecida, debería brindarse soporte y trabajo interdisciplinario entre las universidades y el sector laboral. (Navarro, 2022)

Asimismo, preocupa la poca oferta de personal profesional en áreas de Educación para la Vida Cotidiana y Artes Industriales, así como Universidades que oferten estas carreras. Aun se evidencia brechas sustanciales en el sistema educativo costarricense, entre escuelas con poca matrícula y ubicadas mayormente en zonas rurales las cuales disponen de un currículo básico, y las escuelas con mayor cantidad de personas estudiantes ubicadas en zonas urbanas las cuales acceden a un currículo integral y con mayores oportunidades de recibir las asignaturas complementarias.

Los datos obtenidos en este estudio evidencian el desafío del MEP y del país en la propuesta estratégica de cómo solventar y dar respuesta al aumento de la cobertura de las materias complementarias y número de escuelas que ofrezcan un currículo completo en la Educación General Básica I y II Ciclos.

En la etapa de la niñez, el proceso educativo es esencial para el desarrollo mental, la persona aprenderá a través de sus sentidos. Es en esta etapa donde se ejercitan las destrezas de tipo cognitivo, afectivo, social y motriz. En Costa Rica, la propuesta curricular en sus asignaturas básicas y complementarias desarrolla en los niños y las niñas experiencias que estimulan su desarrollo integral, incorpora el aprendizaje a través de los sentidos, utiliza diversas formas de expresión y comunicación, el lenguaje, la expresión corporal y los movimientos, la convivencia y las relaciones sociales, potencia la autonomía, la práctica de hábitos y valores, la afectividad entre otras situaciones de aprendizaje claves para la vida. Empero, aún persisten situaciones que limitan el acceso y la calidad de la educación que se brinda desde los centros educativos cabe señalar que la oferta curricular incompleta es una de ellas, suma la ubicación geográfica, el acceso a transporte, la infraestructura de los centros educativos, la formación y perfil profesional de las personas docentes, así como la escasez de estos últimos en asignaturas como Artes Industriales y Educación para la Vida Cotidiana.

Para el país es esencial facilitar la oferta educativa completa favoreciendo el desarrollo de la comunidad y de la región, lo que adicionalmente fortalece la convivencia, toma en cuenta la diversidad y se enriquece de su cultura y conocimiento. La oferta curricular se basa en propuestas pedagógicas con enfoques como el socio constructivista, humanista y el de complejidad, así como metodologías activas, en donde el estudiantado aprende desde la convivencia y el trabajo cooperativo, fortaleciendo las habilidades socio emocionales y comunicativas, poniendo en práctica actividades que facilitan los roles de trabajo, el liderazgo, la creatividad, innovación, la inter e independencia y autonomía.

Valorar el trabajo integrado y cooperativo entre las materias enriquecerá el proceso de aprendizaje. El trabajo que se realiza debe contemplar calidad, eso implica revisar las competencias de la persona docente, el replanteamiento y la mejora continua será relacionando la formación que se recibe desde la universidad y el perfil profesional en cada materia, es un reto de formación universitario.

Es derecho del estudiantado recibir una educación de calidad, debe fortalecerse el acceso a las materias complementarias y pueden integrarse al currículo.

Se ha evidenciado que la sociedad demanda con urgencia la transformación en la forma cómo se debe abordar el proceso de aprendizaje, inclinándose al trabajo cooperativo e integrado en el que la persona docente tenga las competencias necesarias para dar una respuesta oportuna y de calidad.

El currículo actual y que se acceda a este de forma completa facilita una formación integral, se preocupa por la realidad de la comunidad en que se sitúa, su cultura, identidad, actividades sociales y económicas, la diversidad y el contexto. A su vez responde a la educación global, impulsando una sociedad más justa, equitativa y humana.

La propuesta curricular completa en la educación general básica en I y II Ciclos ofrece las herramientas para que el estudiantado pueda alcanzar el máximo nivel de conocimiento posible en diferentes áreas que le permitan desenvolverse de forma exitosa y eficaz en su comunidad y país. Es imperante proporcionar a la niñez una educación que posibilite su desarrollo personal, viabilizando la adquisición de saberes, habilidades y competencias necesarios para desenvolverse de forma efectiva en su entorno. Actualmente, los programas de estudio de las asignaturas básicas y complementarias en primaria prestan atención y atienden a la diversidad, desde la valoración y desarrollo de sus cualidades, habilidades, destrezas. Propician un ambiente de respeto y cooperación, fomentando el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales. Por lo que acceder a la oferta completa del currículo abarcando las diversas áreas de la educación desde la Educación Física, las Artes Industriales, Educación Musical hasta la Educación para la Vida Cotidiana, permitiría que el estudiantado pueda obtener conocimientos óptimos para su vida y que facilite enfrentarse con la realidad global. Cabe recalcar que la importancia de esta cobertura es innegable a toda la población infantil del país, se trata de un derecho humano para el desarrollo individual, comunal, regional y nacional.

Es evidente que la propuesta curricular es necesaria para la formación integral del estudiantado, pero deben mejorarse las estrategias y circunstancias para todas y todos para que puedan acceder a este. Su importancia es invaluable, a pesar de la situación presupuestaria del país, deberá replantearse porque Costa Rica ha priorizado a la educación como un derecho humano notable el cual no podrá acompañarse ni situarse al lado de la brecha social. El aporte de una propuesta curricular completa ha sido un arduo trabajo de equipo en el que existen procesos de investigación y experiencia que se han preocupado por alcanzar una educación de calidad por lo que es valioso trabajar por ello, deberán sumarse instituciones y personas que apoyen y reduzcan las barreras para la justicia e igualdad social.

Bibliografía

- Barron, B. y Darling-Hammond, L. 2008. Teaching for meaningful learning: a review of research on inquiry-based and cooperative learning. L. Darling-Hammond, B. Barron, P.D. Pearson, A.H. Schoenfeld, E.K. Stage, T.D. Zimmerman, G.N. Cervetti y J.L. Tilson (Eds.), *Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding*. San Francisco, Jossey-Bass/John Wiley & Sons.
- CECC-SICA, 2022. Currículo de Emergencia en la Región SICA. Marco Conceptual Común. UNESCO-AECID.
- Cartín, D. 2020. Enseñanzas de asignaturas especiales en I-II ciclos; 2011-2020, Ministerio de Educación Pública.
- Castro, J. 2006. La expresión plástica: un recurso didáctico para crear, apreciar y expresar contenidos del currículo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 6(3).
- Castro, J. 2008. Sistematización de experiencias didácticas con docentes: las artes plásticas y el currículo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(3).
- Chavez Lupita et al. Las escuelas Unidocentes en Costa Rica: fortalezas y limitaciones. Ponencia preparada para el III Informe del Estado de la Educación, SJ. PEN
- Chávez, C. 2016. Actitud de los alumnos (as) de noveno grado del Colegio Capouilliez ante el curso de Artes Industriales. Tesis de grado.
- Fernández, A., y Angulo, L. (2007). Las artes plásticas como medio articulador del currículo escolar. *Educare II*.
- Fernández, M. 2021. La Educación Religiosa Escolar en el sistema educativo público de Costa Rica. *Revista de Educación Religiosa*, 2(3).
- Ferriere, A. 1930. Conferencias Dictadas por el Doctor Adolfo Ferriere al profesorado de Santiago. Recuperado de <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/35786/1/190276.pdf>
- Flores, R., y Zamora, J. 2009. La educación física y el deporte como medios para adquirir y desarrollar valores en el nivel de primaria. *Revista Educación*, 33(1).
- Fonseca, C. 1991. Computadoras en la escuela pública costarricense: la puesta en marcha de una decisión. Ediciones de la Fundación Omar Dengo.
- García, J. 2004. Que es el paradigma humanista en la educación y Carl Rogers. *LICEUS*, 2(10), p. 1-5. https://itunesu-assets.itunes.apple.com/apple-assets-us-std-000001/CobaltPublic117/v4/b9/3c/73/b93c7333-0c39-d3ef-909c-d5658aeb5125/313-7996984063710014313-Marij art.6._Que_el_paradigma_humanista_en_la_educacion_y_Carl_Rogers.pdf
- Gardner, H. (2005). Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo. Paidós.

- Gértrudix, F. 2010. Diseño, aplicación y análisis de un modelo para la enseñanza de la música en la ESO con la utilización de contenidos digitales educativos. Tesis Doctoral.
- Gijsbers, G. y van Schoonhoven, B. (2012). The future of learning: a foresight study on new ways to learn new skills for future jobs. European Foresight Platform (EFP) Brief.
- Gil, P., Cuevas, R., Contreras, O., y Díaz, A. (2012). Educación Física y hábitos de vida activa: percepciones de los adolescentes y relación con el abandono deportivo. *Aula Abierta*, 40(3), p. 115-124.
- González, V. (2018). La coherencia curricular en la Educación Superior: algunas reflexiones. *Revista Educación*, 42(2), 1-17.
- Griffin, P. y Care, E. (2014). Developing learner collaborative problem solving skills [Desarrollando habilidades de resolución de problemas en estudiantes]. Recuperado de http://vpearningdiaries.weebly.com/uploads/9/4/9/8/9498170/developing_learners_collaborative_problem_solving_p_griffin.pdf
- Hargreaves, D. (1998). Música y desarrollo psicológico. Graó.
- Jiménez, L. (2008). Enfoque curricular centrado en la persona. *Revista Educación*, 32(1), 63-76.
- Junyent, A. (1989). *El Trabajo Manual: su didáctica y práctica*. Editorial Andrés Bello. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?id=gNAm2J9uuSUC&pg=PA17&dq=importancia+del+trabajo+industrial+en+educacion&hl=es&sa=X&ved=0CEAQ6AEwCGoVChMIrJr909qEyQIVykEmCh3pug4Q#v=onepage&q=importancia%20del%20trabajo%20industrial%20en%20educacion&f=false>
- Leadbeater, C. 2008. What's Next? 21 Ideas for 21st Century Learning. The Innovation Unit. Learnovation. 2009. Inspiring Young People to Become Lifelong Learners in 2025. MENON. López, V., Pérez, D., Manrique, J., y Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, p. 182- 187.
- Martínez, H. 2012. Tecnologías digitales y educación; mucho que contar, mucho más que hacer. En A. Barros, *polisDigital: algunas reflexiones en torno a políticas públicas en desarrollo digital*. Centro de Sistemas Públicos en Ingeniería Industrial de la Universidad de Chile.
- Martínez, O., Pérez, F., y Díaz, V. 2016. El ejercicio físico como tratamiento complementario para la ansiedad y depresión. En Gallego, J., Alcaraz, J., Aguilar, A, y Cangas, D. *Avances en actividad física y deportiva inclusiva*. Almería: Universidad de Almería.
- Mata, A. 2015. The Promotion of Vocational Self-Efficacy in Adolescents. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 81(4), 25-31.
- Mata, A. 2018. *Cómo educar jóvenes eficaces vocacionalmente: El aporte de la Orientación Vocacional*. INIE.

- Méndez, J. 2015. Educación Religiosa en Costa Rica: confesionalidad, neutralidad, interculturalidad. *SIWO'*, 8(1 y 2).
- Méndez, J. 2020. La educación religiosa en Costa Rica: Aportes desde la interculturalidad. *SIWO'*, 13(2).
- MEP. 2014. Memoria Institucional 2006-2014). La Educación Subversiva. Atreverse a construir el país que queremos, San José)
- MEP. 2015. Fundamentación Pedagógica de la Transformación curricular en el marco de la visión Educar para una nueva ciudadanía. San José.
- MEP, 2015, Diagnóstico sobre el nivel de aplicación del decreto 7125 sobre los centros educativos laboratorio, Dirección de Desarrollo Curricular, San José.
- MEP. 2016. Lineamientos sobre horarios para los diferentes ciclos, niveles, ofertas y modalidades del sistema educativo costarricense. San José. Costa Rica.
- MEP. 2017. Política educativa de la persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2013). Programas de Estudio Artes Plásticas. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2013). Programas de Estudio Educación Física. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. MEP. Ministerio de Educación Pública. (2013b). Programas de Estudio Educación Musical. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica. MEP.
- Molina, R. 1998. El Ejercicio y la Salud, "La Caminata" Beneficios Recomendaciones. *Revista costarricense de Salud Pública*, 7(12), p.65-72.
- Moreno, O., Saharai, A., y Martínez, R. (2021). La educación artística y su impacto en la construcción de aprendizajes esperados de Español. Trabajo presentado en 4to Congreso de Investigación sobre Educación Normal de CONISEN, Sonora, México.
- OCDE. 2019. Results. What school life means for student's lifes. (Volume III). PISA, Paris: OECD Publishing. En <<https://bit.ly/3SWAgo7>>.
- OCDE. 2018. Marco de Competencia Global Estudio PISA. Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible. OCDE.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). Students, Computers and Learning: Making the Connection. OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>
- Organización del Bachillerato Internacional. (2014). El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica. Organización del Bachillerato Internacional.
- Platón, (1872). Obras completas, edición de Patricio de Azcárate. Tomo 9, Medina y Navarro.
- Portillo Torres, M. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2), 118-130.

- Programa de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (Prosic). (2007) Informe 2007 Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universidad de Costa Rica.
- Programa de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (Prosic). (2016) Informe 2016 Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universidad de Costa Rica.
- Programa de la Sociedad de la Información y el Conocimiento (Prosic). (2020) Informe 2020 Hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento. Universidad de Costa Rica.
- Redecker, C. y Punie, Y. (2010). Learning 2.0: promoting innovation in formal education and training in Europe. M. Wolpers, P.A. Kirschner, M. Scheffel, S. Lindstaedt y
- V. Dimitrova (Eds.), Sustaining TEL: From Innovation to Learning and Practice EC- TEL 2010 (pp. 308-323). Springer.
- Reimers, F. 2020. Educación global para mejorar el mundo: Cómo impulsar la ciudadanía global desde la escuela. Biblioteca Innovación Educativa.
- Retana, C. 2010. Currículo de la educación media entre 1950 y 2010. Ponencia preparada para el III Informe del Estado de la Educación, SJ, PEN.
- Robles-Barrantes, A. (2021). Del discurso a los hechos: Política educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Revista Ensayos Pedagógicos, 16(1), 117-140. <https://doi.org/10.15359/rep.16-1.6>
- Rodríguez, C. 2013. El potencial curricular de los libros de texto para generar experiencias de aprendizaje. Revista Educación, 37(1), 119-129
- Scott, C. 2015. El Futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? UNESCO.
- Seneghini, F. (s.f.). Nelle scuole finlandesi, dove l'economia domestica è roba (anche) da maschi. Recuperado de <https://reportage.corriere.it/esteri/2015/nelle-scuole-finlandesi-dove-leconomia-domestica-e-roba-anche-da-maschi/>
- Sergio, M. 2004. Estar en movimiento. Kinesis, Revista en Ciencias del Deporte, Educación Física y Recreación, 40, 37-40.
- SITEAL. 2019. Costa Rica Perfil de País. UNESCO. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/costa_rica_dpe_-_8_11_19_0.pdf
- Torres, A. 1991. Didáctica de la educación física. Editorial Ciencia y Cultura deportiva. Turner, S., & Lapan, R. 2013. Promotion of Career Awareness, Development and School Success in Children and Adolescents. En Brown, S., & Lent, R. (Eds.) Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- UNESCO. 2013. Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América Latina y el Caribe. UNESCO.
- UNESCO-OIE. 2013. Statement on Learning in the post2015 Education and Development Agenda. UNESCO.

- UNIR. 2020. Japón: un estudio de su sistema educativo. Recuperado de <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/charlas-para-la-reflexion-educativa-japon/#:~:text=La%20etapa%20de%20primaria%20cuenta,econom%C3%ADa%20dom%C3%A9stica%2C%20inform%C3%A1tica%20y%20educaci%C3%B3n>
- Vargas, P., y Orozco, R. (2003). La importancia de la educación física en el currículo escolar. *Inter Sedes*, 4(7), p. 119-130
- Vargas, P., y Orozco, R. (2003). La importancia de la educación física en el currículo escolar. *InterSedes IV*.
- Willems, E. (1969). *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. Eudeba.
- Zamora, J. (2012). Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE-MEP-FOD) Costa Rica. En G. Sunkel & D. Trucco (2012) (Eds.), *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas* (pp. 53-76). CEPAL.

Entrevistas

- Salazar, R. 2022. Docente en Artes Plásticas, UCR.
- Parra, A. 2022. Asesora en Gestión Educativa. MEP-CSE.
- Fernández, H. 2022. Profesor en Ciencias del Deporte, UNA.
- Bermúdez, A. 2022. Asesor Supervisor, MEP-UCR. Baltodano, M. 2022. Investigador, MEP-UNED.
- Ibarra, E. 2022. Docente, Investigador, UCR.
- Vidal, M. 2022. Académica, División de Educaición Rural. CIDE-UNA