

# DELIBERACIÓN DEL CURRÍCULO PUESTO EN ACCIÓN: CONCEPTUALIZAR LAS DECISIONES DE LAS ESCUELAS COMO IMPLEMENTACIÓN DE LA NORMA PRESCRITA, REINTERPRETACIÓN CONTEXTUALIZADA O CONSTRUCCIÓN CURRICULAR DE BASE

DELIBERATION OF THE CURRICULUM IN ACTION: THE CONCEPTUALIZATION OF  
THE SCHOOLS' DECISIONS LIKE THE IMPLEMENTATION OF THE PRESCRIBED  
STANDARD, THE CONTEXTUAL REINTERPRETATION OR THE BASE CURRICULAR  
CONSTRUCTION

1

*Javier Insunza Mora*  
*Magister en Educación mención Currículum*  
*Académico Universidad Diego Portales*  
*Santiago, Chile*  
*javier.insunza@mail.udp.cl*  
ORCID: 0000-0002-7421-5325

**Resumen:** A partir de la revisión de un cuerpo de investigaciones relacionadas con los conceptos de “Desarrollo curricular”, “*Enacted Curriculum*”, “Decisiones curriculares”, “Construcciones curriculares” y “Currículum deliberativo”, el presente artículo propone conceptualizar las decisiones curriculares en la puesta en acción del currículum desde tres enfoques diferentes: Implementación de la norma prescrita, reinterpretación contextualizada y construcción curricular de base. Los tres enfoques se desarrollan a partir de la forma en que se asume el proceso de deliberación curricular y las consecuencias sobre la construcción misma del currículum. En el artículo se presentan los antecedentes del proceso de exploración bibliográfica; la descripción del marco de definiciones generales que organizan la presentación del ejercicio de conceptualización; la presentación pormenorizada de la propuesta conceptual, y, al cierre, las conclusiones asociadas al ejercicio realizado.

**Palabras claves:** decisiones curriculares, desarrollo curricular, enacted curriculum.

**Resumo:** A partir da revisão de um conjunto de pesquisas relacionadas aos conceitos de "Desenvolvimento curricular", "Currículo implementado", "Decisões curriculares", "Construções curriculares" e "Currículo deliberativo", o presente artigo propõe conceitualizar as decisões curriculares na implementação do currículo a partir de três abordagens diferentes: Implementação da norma prescrita, reinterpretada contextualmente e construção curricular baseada. As três abordagens são desenvolvidas com base na forma como se assume o processo



de deliberação curricular e suas consequências para a própria construção do currículo. O artigo apresenta os antecedentes do processo de exploração bibliográfica; a descrição do quadro de definições gerais que organizam a apresentação do exercício de conceitualização; a apresentação detalhada da proposta conceitual e, no final, as conclusões associadas ao exercício realizado.

**Palavras-chave:** decisões curriculares, desenvolvimento curricular, currículo enacted

**Abstract:** Based on the review of a body of research related to the concepts of "Curricular Development," "Enacted Curriculum," "Curricular Decisions," "Curricular Constructions," and "Deliberative Curriculum," this article proposes conceptualizing curricular decisions in the implementation of the curriculum from three different approaches: Implementation of the prescribed norm, contextual reinterpretation, and foundational curricular construction. These three approaches are developed based on how the curricular deliberation process is approached and its consequences on the construction of the curriculum itself. The article presents the background of the bibliographic exploration process, the description of the framework of general definitions that organize the presentation of the conceptualization exercise, a detailed presentation of the conceptual proposal, and, finally, the conclusions associated with the conducted exercise.

**Key words:** curricular decisions, curricular development, enacted curriculum.

2

## INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene por propósito contribuir en la investigación educativa de las decisiones curriculares como objeto de estudio del desarrollo curricular como currículum puesto en acción. Esta comprensión se vincula al objetivo de investigar las instancias de deliberación curricular en las escuelas y su relación con la desigualdad educativa y reproducción cultural que en ellas puede operar. Esta última idea constituye el núcleo central de la investigación doctoral de la cual es parte este artículo. Para desarrollar el objetivo propuesto, a partir de la revisión de una serie de investigaciones en torno al desarrollo curricular, se presenta una propuesta de conceptualización de las decisiones curriculares, con el fin de generar una herramienta útil que permita reconocer diferentes perspectivas para abordar las relaciones entre currículum y escuela, considerando estas últimas como agentes activos del desarrollo curricular.

Vinculada a la tradición anglosajona, se propone el acto deliberativo desde la concepción del desarrollo curricular y el currículum puesto en acción como un espacio de definición curricular entre la norma prescrita y el currículum definido y enseñando por la institución escolar y las y los docentes. De este modo, el acto deliberativo es un acto de recontextualización que genera un nuevo texto que se configura a partir de las definiciones en torno al qué y el cómo del proceso de enseñanza, comprendiéndolos como un fenómeno unificado.

En este sentido, se delibera en las instancias y espacios de definición institucionales, colectivos o individuales (Vinson, 1999; Englund, 2015; Bergh et al., 2018). En particular, se delibera en torno a las formas que asumen el conocimiento a ser enseñado por medio de la selección y organización del currículum (Bernstein, 1994; Guzmán y Pinto, 2004; Espinoza, Riquelme y Silva, 2017).

De acuerdo con lo planteado, el texto propone tres líneas conceptuales elaboradas en base a la lectura del cuerpo de investigaciones señalado. Estas tres líneas conceptuales expresan una determinada forma de comprender los procesos de desarrollo curricular. La forma de organizar la conceptualización responde a una propuesta del autor en torno al abordaje de cada una de las formas de concebir, implícita y explícitamente, las decisiones curriculares asociadas a los objetivos que persiguen y a sus consecuencias.

El texto ha sido organizado en cuatro grandes apartados. El primero presenta la metodología utilizada asociada a la revisión bibliográfica que da origen a la conceptualización. El segundo, da cuenta del marco que justifica la construcción de las tres líneas conceptuales, exponiendo los diferentes elementos que definen su constitución. El tercero describe pormenorizadamente la relación entre las conceptualizaciones propuestas y grupos de investigaciones vinculadas. El cuarto y último apartado expresará las conclusiones principales de la propuesta, las que abordan las principales potencialidades y limitaciones del ejercicio realizado.

## METODOLOGÍA

La metodología base para el desarrollo de la conceptualización que es descrita en el presente artículo, contempla la revisión de un cuerpo de investigaciones internacionales y nacionales sobre las temáticas anunciadas.

Para la búsqueda de los artículos revisados, se utilizó el buscador “Google Académico”. Se contemplaron textos en inglés, español, portugués y francés, incluyendo investigaciones internacionales, regionales y nacionales. Como resultado de dicha revisión, en una primera búsqueda se registraron 80 investigaciones, de las cuales se seleccionaron para el ejercicio de conceptualización presentado un total de 38.

Esta revisión consideró la búsqueda de artículos académicos que dieran cuenta de investigaciones finalizadas y en desarrollo. El marco de referencia general de esta búsqueda estuvo asociado a los siguientes conceptos: Desarrollo curricular, *Enacted curriculum*, Decisiones curriculares, Construcciones curriculares, Currículum deliberativo, Decisiones curriculares y *accountability* y autonomía docente y currículum. Los conceptos “Desarrollo curricular” y “*Enacted Curriculum*”, fueron los conceptos iniciales de la búsqueda. Los conceptos “Decisiones curriculares”, “Construcciones curriculares” y “Currículum deliberativo”, fueron utilizados a razón de su presencia en los artículos revisados a partir de la búsqueda inicial. Finalmente, los conceptos de “Decisiones curriculares y *accountability*” fueron utilizados para abordar las investigaciones que han dado cuenta de las consecuencias en las decisiones curriculares de las políticas de *accountability*, presentes en los sistemas escolares contemporáneos.

## MARCO DE DEFINICIONES: TRES LÍNEAS CONCEPTUALES PARA EL DESARROLLO CURRICULAR DELIBERATIVO

El proceso de conceptualización del desarrollo curricular como ejercicio deliberativo se concibe a partir de las formas en que las investigaciones han abordado los procesos de despliegue del currículum prescrito en las instituciones educativas, en particular en este caso, en las instituciones escolares. Las investigaciones presentan las siguientes formas conceptuales generales:

- Lectura e interpretación de los documentos curriculares.
- Constitución de estructuras y procesos de desarrollo curricular.
- Concepciones en torno al conocimiento a ser enseñado.
- Definiciones de las instituciones escolares y comunidades educativas en relación con el currículum escolar.
- Definiciones de las y los docentes en torno al currículum en determinados contextos escolares.

Estas cinco categorías expresan una diversidad de temáticas, problematizaciones y concepciones en torno a las decisiones curriculares, en tanto asignan roles y definiciones diferentes a los abordajes que son factibles de realizar al momento de determinar el currículum en los espacios escolares. En particular, aluden a distintas formas de comprender los espacios de decisión curricular en las escuelas y los márgenes de acción que poseen las componen. En relación con los espacios de definición, se hace referencia a las instancias en las que se define el currículum, sus grados de libertad y los niveles de participación. En torno a los márgenes de acción de dichas definiciones se hace mención a las dimensiones del currículum (conocimientos seleccionados, organización curricular, estrategias metodológicas, instancias evaluativas) que pueden ser abordadas y con qué niveles de profundidad, posibilidad de cambio o modificación pueden ser asumidos. Una tercera variable relevante en este análisis tiene relación con los objetivos que persiguen estas decisiones, como procesos individuales o colectivos que se desarrollan a nivel de escuela y su relación con los objetivos declarados por la política.

A partir de este marco de definiciones, se han generado líneas conceptuales que emergen a partir del cuerpo de investigaciones revisadas. Estas líneas han sido ordenadas de acuerdo con los niveles de alineación a la prescripción curricular. La primera línea presenta procesos de implementación del currículum escrito, es decir, reúne los procesos en los que se persigue analizar o comprender las formas en que las comunidades docentes ponen en práctica las definiciones de la política curricular. La segunda, expresa la deliberación curricular como procesos asociados a reinterpretaciones del currículum oficial, a partir de sus propios contextos educativos, por medio de levantamiento de proyectos curriculares de centro, autonomía de los cuerpos docentes o expresando las tensiones y limitaciones que emergen al colocar en práctica las políticas curriculares. La tercera, aborda procesos de construcción curricular, definidos como instancias de levantamiento de proyectos curriculares críticos-comunitarios que tensionan o rompen las dinámicas definidas por la oficialidad.

## CONSTRUCCIÓN DE CONCEPTUALIZACIÓN EN BASE A SISTEMATIZACIÓN DE INVESTIGACIONES REVISADAS

### *Desarrollo curricular como proceso de implementación de la norma oficial*

Las investigaciones que abordan el desarrollo curricular a partir de la implementación de las definiciones curriculares oficiales indagan en los procesos de implementación exitosos y en las dificultades y desafíos que presentan a los diferentes actores del espacio escolar en la implementación de determinado plan o programa curricular. La relación deliberativa entre el currículum y los agentes se describe como una relación jerárquica, en la que los actores buscan las maneras adecuadas para llevar adelante el proceso (Volante et al., 2015). El desarrollo de la política curricular se establece por medio de la búsqueda de los espacios de alineación e implementación efectiva (Sebastian, 2007; 2011).

Para describir este primer enfoque conceptual, se han constituido dos grandes dimensiones temáticas que aportan a su caracterización. La primera se vincula al análisis o construcción de modelos de gestión curricular (Volante et al., 2015; Polikoff et al., 2020; Beltrán-Veliz, 2015); la segunda se relaciona con el estudio de la implementación curricular asociada a las políticas de inclusión y, en particular, al mandato de adaptaciones curriculares (Sebastian, 2007; 2011; Corredor, 2016; Navarro-Aburto et al., 2016; Carrera, 2003; Kurz et al., 2009).

La primera línea temática concentra su desarrollo en la exposición, construcción o evaluación de modelos de éxito. Un ejemplo de esto es la investigación realizada en Chile por Volante et al. (2015), quienes, por medio del estudio de caso en torno a la asignatura de matemática, exploran los niveles de coherencia entre la planificación y la acción en contextos de procesos de mejora y la construcción de modelos de gestión curricular transferibles. Esta mirada se comprende desde los conceptos de gestión curricular y alineación curricular, entendidos como un conjunto de decisiones y prácticas que buscan asegurar la consistencia entre el currículum prescrito y la acción práctica. Sitúa, además, a los equipos directivos y docentes como actores centrales del proceso. Para esto, se analizan tres focos de acción: las necesidades, las prácticas y los efectos de las decisiones curriculares, en búsqueda de construir un modelo de flujo óptimo para la gestión curricular.

Desde la búsqueda de los niveles de alineación y coherencia entre planificación y acción, emerge la idea de alineación curricular por medio del seguimiento de la cobertura de estándares. En este planteamiento destaca su fortaleza y capacidad como herramientas de gestión curricular (Polikoff et al., 2020).

En el segundo eje temático, se define el concepto de adaptaciones curriculares como modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un aula o ciclo en pos de responder a las diferencias individuales. Lo anterior, sin afectar con esto a las enseñanzas básicas del currículum oficial, ya que no existe una búsqueda por modificar sustancialmente los elementos básicos del mismo. Las adaptaciones ocurren a nivel de objetivos, en su selección y orden, contenidos y metodologías.

En esta línea se define la adaptación curricular como un plan de trabajo individualizado (Sebastian, 2011). Este concepto se profundiza por medio de la inclusión de los criterios de

evaluación en los procesos de adecuación curricular. Así, se plantean las relaciones directas de estos procesos con el éxito escolar (Corredor, 2016).

Una ampliación en la mirada en torno a los agentes y niveles que se involucran en los procesos de adaptación curricular es posible desarrollarla a partir de su definición como espacio propio de la educación inclusiva asociada a procesos de individualización que ocurren a nivel de escuela y a nivel de docentes (Navarro-Aburto et al., 2016). Esta mirada se expresa en formas de planificación de las adaptaciones curriculares asociadas a procesos de articulación entre docentes e implican modificaciones metodológicas y evaluativas. Estas articulaciones ocurren en espacios formales e informales y se concretan esencialmente en modificaciones evaluativas.

6

### ***Desarrollo curricular como reinterpretación contextualizada***

Esta segunda línea conceptual define el desarrollo curricular a partir de decisiones curriculares como re-elaboraciones contextualizadas del mandato prescrito. Las instituciones escolares y los actores desarrollan el currículum asumiendo el marco declarado oficialmente por medio de la contextualización, por medio de la construcción de programas propios, profundizando en sus grados de autonomía y descentralización (Meza et al., 2004). A su vez, en esta línea se incluye la idea que la definición curricular oficial enmarca las definiciones locales, en ocasiones potenciando su desarrollo, por ejemplo, en los procesos de contextualización (Mary, 2007), y en otras ocasiones, limitando su capacidad de acción por los contextos de estandarización (Menken, 2006). En este sentido, esta línea conceptual otorga un rol deliberativo significativo a quienes intervienen en la puesta en acción del currículum. Este rol deliberativo puede ser potenciado, restringido o limitado dependiendo del contexto.

Para organizar la presentación de esta línea conceptual se han definido tres ámbitos temáticos. El primero se relaciona con los procesos de descentralización curricular (Sandoval, 1999; Pascual, 2001; Meza et al., 2004; Zoppi, 2002, Ortiz, 2009; Calfuqueo et al., 2018). El segundo se vincula con los procesos de contextualización del currículum (Hernández, 2016; Mouraz, 2012; Restrepo y Rojas, 2012; Mary, 2007; Philippou et al., 2014; Pape, 1993; Edwards, 2011; Priestley, 2011; Ziegler, 2003). Por último, el tercero se compone por las consecuencias de los procesos de estandarización y rendición de cuenta en la limitación de estas capacidades de decisión de los agentes educativos (Menken, 2006; Crocco y Costigan, 2007; Palmer, 2010; Pace, 2011).

En la primera línea temática, se propone la necesidad de romper con la estratificación asociada a la distinción entre los procesos de diseño curricular vinculados a espacios de expertos y de implementación, asociados al ejercicio docente (Sandoval, 1999). Desde esta definición, se profundiza en el estudio de la construcción de programas propios en establecimientos educacionales, observando las limitaciones y potencialidades de estos procesos.

Esta idea se asocia directamente con los procesos de centralización y descentralización y la elaboración curricular con núcleo en la escuela como espacio de toma de decisiones. Esta concepción profundiza en la crítica a la distinción entre expertos -diseñadores- y ejecutores -implementadores- del currículum y define a las escuelas como centros constructores de ofertas

curriculares. Para esto, se requieren determinadas condiciones necesarias que permitan avanzar en los procesos de construcción de programas propios: la existencia de una cultura curricular; la necesidad de una política de promoción; la necesaria vinculación de la escuela con centros de producción de conocimiento; la transformación de la gestión pedagógica, y la retroalimentación del rol profesional de los docentes (Pascual, 2001; Meza et al., 2004).

La construcción de programas curriculares propios se asocia también a los procesos de innovación curricular dentro de una mirada de descentralización. En esto se incluyen los cambios en los modelos didácticos, el funcionamiento institucional y la profesionalidad docente, así también, la selección y reorganización de contenidos a partir de la articulación con las realidades de las y los estudiantes (Zoppi, 2002).

La elaboración de programas en establecimientos específicos, a partir de la relación escuela y territorio, también se expresa como herramienta para el desarrollo de la cultura ancestral desde la elaboración colectiva de los programas curriculares emergentes (Calfuqueo et al., 2018).

La segunda línea temática, hace referencia a procesos en los que las escuelas y/o las y los docentes toman una serie de decisiones en las que reinterpretan, en la mayoría de los casos relacionados a la contextualización, el currículum. Estas decisiones se refieren a procesos específicos asociados a temáticas particulares, por ejemplo, las problemáticas de raza o etnia, a procesos de elaboración de modificaciones curriculares, y a procesos generales que hacen referencia a la capacidad y autonomía de las instituciones y las y los docentes al momento de colocar en acción el currículum. La particularidad de esta línea se refiere a que estas acciones no se encuentran asociadas a la construcción de programas propios de las instituciones escolares.

Dentro de esta línea, una distinción relevante del concepto de contextualización curricular es la idea de significación curricular, entendida como el procesamiento que realiza el docente de la diversidad cultural propuesta en el currículum, y por la implementación como ejecución de actividades para abordar dicha diversidad y la construcción de materiales (Hernández, 2016).

El concepto de contextualización curricular es central dentro de esta línea. Al operacionalizarlo, es posible identificar las siguientes dimensiones: desarrollo de actividades experimentales, utilización de materiales auténticos, levantamiento de proyectos de intervención para el desarrollo de conocimientos disciplinares, recuperación de saberes tradicionales e inclusión del contexto en el desarrollo del currículum en cada disciplina (Mouraz, 2012).

Esta definición entrega el desafío de reconocer la relación entre las diferentes dimensiones señaladas. Por ejemplo, es factible evidenciar un mayor nivel de coherencia en el desarrollo de actividades experimentales y la utilización de materiales auténticos. En cambio, los proyectos de intervención, la recuperación de saberes tradicionales y la inclusión de los contextos tienden a tener una presencia superficial o debilitada (Mouraz, 2012). Esto expresa una de las tensiones claves al definir el concepto dentro de los marcos curriculares en desarrollo, a saber, el reconocimiento de los procesos de contextualización como buenas prácticas, pero su limitación a razón de las exigencias curriculares, en especial en marcos de mayor presencia de saberes no seleccionados en la prescripción oficial (por ejemplo, conocimientos ancestrales) junto a la alta presencia de formas evaluativas estandarizadas (Restrepo y Rojas, 2012).

Otra mirada a la idea de contextualización curricular se vincula a las instancias de inclusión educativa por medio de la diversificación de los procesos educativos. La distinción que se propone incluye la idea de oportunidades y barreras para la diversificación, vinculadas a factores contextuales relevantes de la formación docente, la organización escolar, los tiempos de trabajo y la certificación. Un nuevo factor influyente, no contextual, se relaciona con el acceso al conocimiento, dado que las disciplinas y sus didácticas actúan como factores claves del éxito de la implementación curricular (San Martín et al., 2017).

El foco en las definiciones de reinterpretación en torno al conocimiento a ser enseñando se vincula con el rol de las y los docentes en la elección de contenidos dentro de los requisitos del Plan de Estudio y las exigencias evaluativas nacionales. Desde los conceptos de conocimiento poderoso y recontextualización curricular y pedagógica, las reinterpretaciones del conocimiento disciplinar se posicionan como una decisión curricular, es decir, las selecciones realizadas asociadas a la idoneidad para la evaluación, el equilibrio entre amplitud y profundidad, y la gestión del interés de las y los estudiantes (Mary, 2017).

Como parte del cierre de esta línea temática se presenta el grupo de estudios asociados a la indagación de las formas en que opera el desarrollo curricular en contextos de estandarización curricular. En este operan las limitaciones forzadas del ejercicio deliberativo de las comunidades escolares y de las y los docentes en particular. En este sentido, se plantean las tensiones y limitaciones en la capacidad de reinterpretación curricular por parte de los agentes, indagando en el estrechamiento de los espacios de acción y decisión<sup>1</sup>.

Una de las ideas fuerza se relaciona con el principio de “enseñar para el test” como expresión de la forma en que la rendición de cuentas y la estandarización se transforman de facto en el lenguaje de la política y de las escuelas, lo que ha definido el espacio de la enseñanza, en particular, sus metodologías y contenidos. Esto implica cambios en la asignación de roles y tareas dirigidas a cumplimiento de logros, la modificación en las formas y lenguaje de la enseñanza, incorporando el lenguaje del test. A este cuerpo de ideas se le ha denominado estrechamiento curricular, comprendido como la selección de contenidos de acuerdo con la demanda de las pruebas (Menken, 2006).

Vinculado a la mirada de las y los docentes, el concepto de estrechamiento curricular se relaciona a la frustración, resistencia y la resiliencia ante las imposiciones como marco de reacciones que poseen las y los docentes en la puesta en práctica de este tipo de currículum. En específico, el ejercicio pedagógico transita en la búsqueda por encontrar espacios para la creatividad y la autonomía a fin de permitir su crecimiento personal y profesional, y la posibilidad de construir relaciones significativas con las y los estudiantes (Crocco y Costigan, 2007).

Las formas en que se expresan los fenómenos de presión curricular (Pace, 2011) se diferencian de acuerdo con las asignaturas en que se aplican test de altas consecuencias. Esto se

---

1 Una parte relevante de esta línea temática se vincula con las investigaciones que abordan este fenómeno dentro del contexto norteamericano a partir de la promulgación de la ley *No Child Left Behind* el año 2002.

observa en las modificaciones en la reducción de los espacios de reflexión o decisiones sobre el Plan de Estudio, por ejemplo.

En síntesis, se expone la disminución del alcance curricular, planteando el problema de si este fenómeno se produce de la misma manera en los diferentes tipos de escuelas con diferentes tipos de estudiantes.

### ***Desarrollo curricular como construcción curricular de base***

Esta tercera conceptualización comprende los procesos de toma de decisiones curriculares que dan cuenta, resuelven o superan una serie de tensiones emergentes con las propuestas curriculares oficiales. Estos estudios exponen procesos curriculares locales, personales o colectivos que buscan subvertir y modificar elementos estructurales de las propuestas oficiales (Pinto, 2013, Fuenzalida, 2014). Así, dentro de este grupo de estudios, los procesos de desarrollo curricular son presentados a partir de relaciones de transformación o resistencia (Picower, 2012; Carballo, 2012). En ellos, los actores participan activamente de sus comunidades escolares desde sus historias, vivencias, motivaciones ideológicas y/o biográficas, construyendo propuestas curriculares propias.

La presentación de esta tercera conceptualización se estructurará a partir de dos grandes líneas temáticas. La primera vinculada a los procesos de construcción de proyectos o programas curriculares elaborados con altos niveles de participación comunitaria y con un fuerte énfasis en la relevancia de los saberes locales (Sierra, et al., 2010; Pinto, 2013; Pompeo y Goncalves, 2003). La segunda línea temática está relacionada con los procesos de construcción curricular desde la resistencia a las políticas oficiales (Fuenzalida, 2014; Gutiérrez y Priotto, 2008; Picower, 2012; Carballo, 2012).

Dentro de la primera línea temática se encuentran las ideas que asumen en sus definiciones base un posicionamiento de oposición radical hacia el rol de la escuela como desarticuladora de las comunidades, es decir, como agentes de profundización de las brechas de inequidad y desmembramiento cultural. Esta visión se desarrolla, en su mayoría, a partir de la indagación de las realidades escolares de comunidades indígenas.

Desde este diagnóstico, se proponen a las escuelas como agentes que contribuyan a la organización de las comunidades. Para esto, desde una perspectiva decolonial, se propone la construcción de alternativas curriculares que reconozcan los saberes de los pueblos por medio de la vinculación de las familias y las comunidades en la construcción de saberes (Sierra et al., 2010).

El concepto que sintetiza esta propuesta es el de currículum intercultural, definido desde la integración del contenido, la inclusión de voces no eurocéntricas, la construcción social del conocimiento, la promoción positiva hacia la diversidad, la pedagogía de la equidad como adaptación a necesidades, y los talentos de la población estudiantil y la cultura escolar de empoderamiento (Sierra et al., 2010).

El concepto de construcción curricular, asociado a procesos de elaboración comunitaria, es profundizado en la idea de validación de los saberes ancestrales de las comunidades. Esta

valoración deviene de un proceso de construcción que se expresa en la elaboración de planes y programas propios de la comunidad escolar como decisión conjunta de los investigadores y la comunidad. Este proceso es denominado como elaboraciones curriculares emergentes (Pinto, 2013).

Vinculada a esta línea conceptual se desarrolla la idea de currículum emergente, la que se relaciona con la superación del concepto de contextualización, a partir de la centralidad que asumen los saberes comunitarios. Este elemento es clave para el entendimiento de los procesos de desarrollo curricular como instancias de construcción curricular, en tanto da cuenta de procesos de selección de contenidos y definiciones epistémicas en una instancia de base.

Otro de los conceptos que se asumen desde esta perspectiva es el de co-construcción curricular. Aquí, las concepciones sobre escuela, currículum y formación docente están vinculadas a las concepciones de enseñanza, aprendizaje y crianza como una respuesta sustantiva en la construcción desde la cosmovisión indígena (Pompeo y Goncalves, 2003).

En la segunda línea temática dentro de este apartado, emergen los procesos de construcción curricular en resistencia a las propuestas oficiales. Es el caso de la construcción curricular en contextos de interculturalidad, a partir de lecturas que definen la incapacidad del sistema escolar de asumir el ingreso de nuevos actores comunitarios y sus implicancias en el ingreso de nuevos saberes. Lo anterior se expresa en la introducción de fragmentos culturales que colocan en tensión las formas de construcción en la escuela y en la generación de tensiones epistémicas que emergen en estos procesos, las que reconfiguran el quehacer curricular local (Fuenzalida, 2014). Con una mirada que pone el foco en la resistencia de las y los actores y su experiencia de subvertir el currículum oficial desde sus propias identidades de raza y clase, las transformaciones curriculares se relacionan con interrupciones u oposiciones al currículum oficial, colocando el rol de la experiencia cultural personal dentro de las decisiones curriculares (Picower, 2012).

Esta idea, asociada a las resistencias de los actores de la escuela como expresiones de reelaboración, permite reconocer las formas de conciliación entre las visiones de justicia con la realidad de injusticia. Lo anterior se expresa en la creación en el aula espacios liberados y los procesos de organización colectiva contra la opresión (Caraballo, 2012).

## CONCLUSIONES

A modo de conclusión, se revisarán los alcances de este trabajo en base a los objetivos reseñados, presentando sus posibilidades y limitaciones.

El ejercicio de conceptualización realizado buscó, mediante el estudio del desarrollo curricular o *enacted curriculum*, reconocer las instancias, espacios y momentos que definen distintas formas de comprender los procesos de deliberación curricular a partir del currículum prescrito. Esto permite reconocer la gramática curricular de la escuela, es decir, las formas en las que operan las decisiones en torno al currículum, sus espacios de definición, los márgenes de

acción y los objetivos que estas persiguen. Por otra parte, la intención ha sido proponer un marco de referencia para estudiar las relaciones entre currículum y escuela.

Observamos que los procesos de desarrollo curricular se constituyen a partir del establecimiento de decisiones curriculares de centros escolares o de las y los docentes como cuerpo colectivo o a partir de su quehacer individual. De este modo, las tres líneas conceptuales presentadas expresan diferentes tipos o configuraciones de las decisiones curriculares. Así, los procesos de implementación curricular dan cuenta de decisiones que persiguen perfeccionar o gestionar de la mejor manera posible el mandato curricular oficial. Las decisiones que se toman en los procesos de reinterpretación se enmarcan en las definiciones oficiales, las que operan como límites de la deliberación y se constituyen como procesos de contextualización en armonía o tensión con el mandato curricular oficial. Finalmente, la toma de decisiones en procesos de construcción se levanta desde la resistencia, la transformación o la modificación radical de los principios expresados por la política curricular oficial.

Cada una de estas configuraciones da cuenta de formas diferentes de abordar los espacios de decisión curricular en la escuela, los márgenes de acción que estos otorgan a los sujetos y a sus comunidades, y los objetivos que estas pueden perseguir.

A su vez, las conceptualizaciones descritas expresan diferentes dimensiones de la gramática de los procesos curriculares en la escuela. La diversidad que se presenta permite reconocer, comprender y estudiar el sentido, las instancias, las temáticas, las y los actores, los componentes, las temporalidades, los niveles y las consecuencias que estos procesos poseen sobre la enseñanza. En este sentido, otorga un amplio margen para componer una panorámica de lo que podemos comprender como desarrollo y decisiones curriculares en escuelas. En particular, se pueden precisar algunas conclusiones iniciales en torno a las relaciones entre actores involucrados en las decisiones, formas de involucramiento y espacios de definición. Las tres líneas descritas no difieren sustantivamente en los actores que participan en las definiciones, directivos y docentes; sin embargo, sí existen diferencias en las formas y niveles de involucramiento y los objetivos que persiguen estas definiciones.

Si bien la propuesta de conceptualización descrita se organiza a partir de la relación entre prescripción curricular y formas que esta asume en su desarrollo, el ejercicio permite dar cuenta de una dimensión que, por la propia naturaleza del currículum, asume una alta relevancia para profundizar el estudio de las gramáticas curriculares presentes en la escuela. En las tres propuestas conceptuales, las formas en las que se configura el conocimiento a ser enseñado y las diferentes disyuntivas que se resuelven en torno a él en las escuelas (Mary, 2007; Pape, 1993; Edwards, 2011; Priestley, 2011; Ziegler, 2003) emergen como una dimensión sustancial para reconocer la naturaleza del acto deliberativo, su profundidad y complejidad, particularmente porque permite revisar el acto de enseñanza y la construcción de la experiencia, a partir de la configuración curricular de fines y procedimientos en un espacio vinculados al saber seleccionado. Esta mención adquiere especial relevancia cuando se persigue posicionar una contribución particular a la indagación del fenómeno desde los Estudios del Currículum.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltran-Veliz, J. (2015). Las prácticas de gestión curricular en las coordinaciones pedagógicas en las escuelas de la Araucanía: Develando la racionalidad técnico-instrumental, los mecanismos de control y el poder subyacentes. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-19.
- Bergh, A., Löfdahl Hultman, A., Englund, T. (2018). Local enactment of the Swedish 'advanced teacher reform'. *Journal of Curriculum Studies*.
- Bernstein, B. (1994). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata
- Calfuqueo, J., Cubillos, F., Pinto, D., Del Pino, M. (2018). La experiencia de construcción curricular en una escuela de la Araucanía y su análisis desde la justicia social. En D. Ferrada (Ed.), *Políticas educativas y su impacto en las comunidades. Investigación en educación para la justicia social*, 73-92. Ediciones UCM: Talca, Chile.
- Caraballo, L. (2012) Identities-in-Practice in a Figured World of Achievement Toward Curriculum and Pedagogies of Hope. *Journal of Curriculum Theorizing*, 28 (2).
- Carrera, F. (2003). Las adaptaciones curriculares como estrategia de colaboración. *Revista Complutense de Educación*, 14 (1), 211-230.
- Corredor, Z. (2016). Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva. *Educación en Contexto*, 2 (3), 56-78
- Crocco, M., Costigan, A. (2007). The Narrowing of Curriculum and Pedagogy in the Age of Accountability Urban Educators Speak Out. *CUNY Urban Education*, 42 (6), 512-535.
- Edwards, R. (2011). Translating the Prescribed into the Enacted Curriculum in College and Schoolepat. *Educational Philosophy and Theory*, 43 (1).
- Englund, T. (2015). Toward a deliberative curriculum? *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2015(1), 48-56. <https://doi.org/10.3402/nstep.v1.26558>
- Espinoza, O., Riquelme, S. y Salas, A. (2017). *Contextualización curricular. Documento de trabajo curso EDU 0162-Primer Semestre 2017*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Fuenzalida, P. (2014) Re-etnización y descolonización: resistencias epistémicas en el curriculum intercultural en la Región de Los Lagos-Chile. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13 (38), 107-132.
- Gutiérrez, J., Priotto, G., (2008). Estudio de caso sobre un modelo latinoamericano de desarrollo curricular descentralizado en educación ambiental para la sustentabilidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (37), 529-571.

- Guzmán, M. y Pinto, R. (2004). Ruptura epistemológica en el saber pedagógico: La resignificación del epistemecurricular. *Theoria*, 13, 121-131.
- Hernández, A. (2016). El currículo en contextos de estudiantes migrantes: Las complejidades del desarrollo curricular desde la perspectiva de los docentes de aula. *Estudios Pedagógicos XLII* (2), 151-169.
- Karvonen, M., Wakeman, S., Flowers, C. y Browder, D. (2007). Measuring the Enacted Curriculum for Students With Significant Cognitive Disabilities A Preliminary Investigation. *Assessment for Effective Intervention*, 33 (1), 29-38.
- Kurz, A., Elliott, S., Wehby, J. y Smithson, J. (2009). Alignment of the Intended, Planned, and Enacted Curriculum in General and Special Education and Its Relation to Student Achievement. *The Journal of Special Education*, 44(3), 131-145. <https://doi.org/10.1177/0022466909341196>
- Mary, B. (2017). Curriculum decisions – the challenges of teacher autonomy over knowledge selection for history. *Journal of Curriculum Studies*, 49(5), 599-619
- Menken, K. (2006). Teaching to the Test: How No Child Left Behind Impacts Language Policy, Curriculum, and Instruction for English Language Learners. *Bilingual Research Journal*, 30(2), 521-546.
- Meza, I., Pascual, E., Pinto, R. (2004). Cultura curricular institucional y descentralización del curriculum escolar. Un estudio comparativo de las condiciones que favorecen y dificultan la elaboración curricular en el centro educativo. *Revista Investigaciones en Educación*, 4, 163-201.
- Mouraz, A. (2012). Contextualisation curriculaire: des discours aux pratiques. *La Recherche en Éducation*, 7, 31-44.
- Navarro-Aburto, B., Arriagada, I., Osse-Bustingorry, S. y Burgos-Videla, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18.
- Ortiz, M. (2009). La construcción curricular de la Escuela Necesaria. *Revista de Pedagogía*, 30(86), 89-114.
- Pace, J. (2011). The Complex and Unequal Impact of High Stakes Accountability On Untested Social Studies. *Theory and Research in Social Education*, 39 (1), 32-60.
- Palmer, D. (2010). High Stakes Accountability and Policy Implementation: Teacher Decision Making in Bilingual Classrooms in Texas. *Educational Policy*, 25(4), 614 -647.
- Pape, S. (1993). A Case Study of Secondary Student Teachers' Curriculum Decisions. *Action in Teacher Education*, 14 (4), 52-60.

- Pascual, E. (2001). Innovación en la construcción curricular: Desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la Reforma Curricular en Chile. *Pensamiento Educativo*, 29, 37-73.
- Philippou, S., Kontovourki, S. y Theodorou, E. (2014). Can autonomy be imposed? Examining teacher (re)positioning during the ongoing curriculum change in Cyprus. *Journal of Curriculum Studies*, 46 (5), 611-633.
- Picower, B. (2012). Teacher Activism: Enacting a Vision for Social Justice. *Equity & Excellence in Education*, 45(4), 561-574
- Pinto, R. (2013). Construyendo currículum emergente en Llaguepulli. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. UCSC, 12 (24), 15-36.
- Polikoff, M., Gasparain, H., Korn, S., Gamboa, M., Porter, A., Smith, T. y Garet, M. (2020). Flexibly Using the Surveys of Enacted Curriculum to Study Alignment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 39 (2), 38-47.
- Pompeo, D. y Goncalves, J. (2003). Projeto pedagógico Xavante: Tensões e rupturas na intensidade da construção curricular. *Cadernos Cedes, Campinas*, 23 (61), 338-366
- Priestley, M. (2011). Schools, teachers, and curriculum change: A balancing act?. *Journal of Educational Change*, 12, 1-23.
- Restrepo, E., Rojas, A. (2012). Políticas curriculares en tiempos de multiculturalismo: proyectos educativos de/para afrodescendientes en Colombia. *Currículo sem Fronteiras*, 12(1), 157-173.
- Rowan, B., Camburn, E. y Correnti, R. (2004). Using Teacher Logs to Measure the Enacted Curriculum: A Study of Literacy Teaching in Third-Grade Classrooms. *The Elementary School Journal*, 105(1).
- San Martín, C., Salas, N., Howard, S. y Blanco, P. (2017). Acceso al Currículum Nacional para Todos: Oportunidades y Desafíos de los Procesos de Diversificación de la Enseñanza en Escuelas Diferenciales Chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 181-198.
- Sandoval, P. (1999). Descentralización en la construcción curricular: Reforma educacional chilena. *Boletín Investigación Educativa*, 14.
- Sebastian, E. (2007). Las adaptaciones curriculares de pequeño porte o no significativas en el contexto brasileño. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. 2.
- Sebastian, E (2011). Escuela Inclusiva. Estrategias organizativas y curriculares para una escuela inclusiva. análisis de la situación en España y Brasil. Estudio de casos. En E. Sebastian y M. Martin (Ed.) *Transferencia del conocimiento a partir de prácticas educativas en los contextos español y brasileño* (pp. 39-62). Editorial Universidad de Alcalá.

- Sierra, Z., Sinigúí, S. y Henao, A. (2010). Acortando la distancia entre la escuela y la comunidad – Experiencia de construcción de un currículo intercultural en la Institución Educativa Karmata Rúa del Resguardo Indígena de Cristianía, Colombia. *Visão Global, Joaçaba*, 13 (1), 219-252.
- Vinson, K. (1999). National Curriculum Standards in Social Studies Education: Dewey, Freire, Foucault, and the construction of radical critique. *Theory & Research in Social Education*, 27(3), 296-328.
- Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F. y Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática. *Psicoperspectivas*, 14(2).
- Yazicilar, U. y Bumen, N. (2019). Crossing over the brick wall: Adapting the curriculum as a way out. *Issues in Educational Research*, 29(2).
- Ziegler, S. (2003). Los docentes como lectores de documentos curriculares. Aportes para el análisis de la recepción de la reforma curricular de los años noventa en Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 653- 677.
- Zoppi, A. (2002). Procesos de producción de innovaciones curriculares. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy*, 15, 295-314.