



Políticas curriculares y procesos de cambio curricular en Chile

Daniel Johnson Mardones, Universidad de Chile

Catalina Quezada Ramírez, Universidad de Chile

La llegada de la década de los noventa marcó en Chile el comienzo de lo que entonces se llamó la transición a la democracia y que hoy se denomina también la postdictadura. Particularmente en educación la expresión aporta precisión al remarcar el rasgo de continuidad con las reformas introducidas en el país con la dictadura cívico-militar que gobernara el país entre 1973 y 1989. Esta continuidad estaría dada por el paso del estado docente al mercado como principal elemento regulador del sistema escolar chileno, del derecho a la educación al derecho de acceso al mercado educacional, etc. La reforma educacional que preparan los primeros gobiernos democráticos confirmará esta tendencia general a la continuidad, aunque buscarán también introducir ciertos cambios que tenderán a modificar aspectos específicos del sistema escolar. Los dos conceptos centrales que inspirarán la reforma serán aumentar la competitividad del país y la equidad social. Uno de los componentes centrales de esta reforma será la reforma curricular.

Por otro lado, la expresión “política curricular”, ha sido incluida sólo las últimas décadas en el campo curricular chileno. El término más usado históricamente ha sido el de “reforma curricular”, como parte de la reforma educacional. Otros conceptos relacionados son los de política educativa, ajuste curricular, acciones curriculares, propuestas curriculares, etc. Un aspecto interesante que destacar es que además el concepto de política curricular ha tenido un uso preferentemente referido a la política de desarrollo curricular. De esta manera, se incluye en este capítulo aquello que no siendo denominado como política curricular se refiere a esta. En el presente texto daremos una visión general del desarrollo histórico de las políticas curriculares de las últimas tres décadas, con énfasis en el momento presente, para terminar con mirada prospectiva.





Curriculum y reforma educacional



Durante muchos años en Chile fue un lugar común asociar el concepto de curriculum al de plan de estudios. Por ende, la discusión versaba fundamentalmente en torno a los diseños curriculares pensados desde las políticas educativas e implementadas mediante reformas curriculares, más que en producciones teóricas generadas desde ámbitos públicos o privados independientes del Estado. Además la influencia de la tecnología educativa en los años sesenta y setenta y expresada en los planteamientos de Tyler (1979), Taba (1974), Bloom (1971), Mager (1973, 1981), Gagné (1975, 1983) y otros, coparon la discusión en el ámbito nacional. (Magedzo et al, 2014)

En Chile la relación entre los estudios curriculares y la reforma educacional es fundacional. En efecto, esta tradición anglosajona llegó a Chile de la mano de los procesos de modernización vinculados a Alianza para el Progreso y en el contexto del gobierno demócratacristiano con su proyecto de Revolución en Libertad. Este programa de gobierno tuvo como elemento central una reforma educacional que significaría la expansión de la matrícula de educación básica hasta hacerla prácticamente universal. Un aspecto importante de esta reforma fue también la reformulación de los programas de estudio de la mano del proceso de planeación de la educación y de la incorporación del lenguaje curricular al sistema escolar. Todo este proceso fue realizado bajo el liderazgo de Mario Leyton Soto, un profesor de Rengo egresado de la Universidad de Chile que por propia iniciativa logró llegar a ser discípulo de Ralph Tyler en la Universidad de Chicago. De esta manera, la incorporación de la tradición curricular en Chile estuvo marcada por lo que hoy llamamos racionalidad tyleriana, o el enfoque técnico del curriculum. Durante este proceso se crea la oficina de curriculum en el Ministerio de Educación, el Centro de Perfeccionamiento y Experimentación e Investigación Pedagógica (CPEIP), se diseñaron los nuevos programas de estudio y se tradujeron por un equipo de egresadas de traducción de la Universidad de Chile las principales obras que permitirían diseñar y formar a los docentes supervisados por Mario Leyton en la nueva tecnología educativa llamada curriculum. Entre estas obras se encuentran los principios de Tyler y la taxonomía de objetivos educacionales de Bloom.

Tres décadas de reforma curricular. La reforma del cambio de siglo.



Estos cambios se han expresado en reformas curriculares implementadas en tres períodos históricos: en el año 1965, durante el gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei Montalva; en el año 1981, con el régimen cívico-militar de Augusto Pinochet; y a partir de 1990, durante los cuatro gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia. En este último período se impulsó una transformación curricular que fue sufriendo algunos ajustes durante los veinte años de gobierno, manteniendo, no obstante, sus principios básicos. (Magendzo et al., p. 179-180)

A partir de la última década del siglo XX, Chile recuperó su democracia e inició una reforma educacional que mantuvo el mismo sistema institucional establecido por la dictadura cívico-militar. Este proceso si bien se alinea con procesos globales que hasta hoy forman parte de una agenda educacional global, tuvo en Chile el matiz de estar marcada por un énfasis en la vuelta a la democracia. Las reformas estructurales, a diferencia del resto de América Latina fueron realizadas en el contexto de una dictadura. A los gobiernos pos dictatoriales les quedó la decisión de no afectar esa estructura y profundizó el alineamiento con las agendas promovidas por las agencias internacionales. Esta nueva reforma desplegó un discurso educativo centrado en dos principios: la competitividad económica y la igualdad social. El primero buscaba mejorar la capacidad chilena de competir en una economía global y formar parte de la futura sociedad de la información. El cambio curricular fue uno de los principales pilares. El nuevo curriculum heredó el principio de flexibilidad curricular, el curriculum oficial incorporó el concepto de curriculum mínimo o básico establecido en un documento escrito llamado Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. Este documento se conoció comúnmente como marco curricular que actualizó el principio de flexibilidad curricular, la llamada matriz curricular que estableció los sectores y subsectores de aprendizaje, los tiempos mínimos requeridos dentro del plan de estudios para cada uno, el número de horas posible de ser distribuido libremente entre los distintos sectores y subsector, etc. Con todo, dado que el marco curricular en cuanto tal se formula a un alto nivel de generalidad, otro instrumento curricular desarrollaba este marco en cada sector o subsector de aprendizaje. Estos son los programas de estudio, los que también tenían componentes fijos y variables, lo que dejaba un espacio para que los profesores tomaran determinadas decisiones curriculares. Es en este punto en que la flexibilidad curricular se podía concretizar en el contexto específico de cada escuela mediante la creación de programas propios, que debían ser aprobados por el Ministerio de Educación.



No obstante, si una escuela decidía no desarrollar sus propios programas, los programas del Ministerio pasaban a ser obligatorios. Son estos programas los más usados en las escuelas chilenas. Una de las razones es probablemente la incorporación de pruebas estandarizadas nacionales para evaluar el currículum. Pruebas que también se utilizan como proxy para calidad de la educación siendo sus resultados difundidos mediante rankings de rendimiento escolar. En ese sentido, la flexibilidad curricular y las pruebas estandarizadas nacionales actúan hasta hoy como fuerzas opuestas en el campo curricular. El enriquecimiento curricular buscado al dar tiempo a la escuela para hacer elecciones libres acaba siendo distribuido entre materias que se evalúan externamente dejando otras actividades reducidas al mínimo cuando no excluidas del currículum escolar. En la última década del siglo pasado, la frase “más de lo mismo” fue la forma en que los estudiantes y profesores expresaron sus preocupaciones sobre este fenómeno desencadenado por la reforma curricular de los noventa.

Para analizar con mayor detención los cambios introducido por esta reforma acudiremos a una conceptualización multidimensional¹ de currículum. Esta parte por reconocer que como fenómeno complejo el currículum tiene distintas dimensiones que se articulan en forma dinámica hará configurar la experiencia educacional de las personas. Comenzamos con el currículum oficial, aquel prescrito nacionalmente. Su dimensión primaria es el currículum escrito; esto es, aquellos documentos que contienen lo que se debe enseñar en la escuela. El currículum escrito en Chile toma la forma de una lista de objetivos y contenidos para cada materia en cada grado del sistema escolar; así como marcos generales para la distribución del tiempo escolar entre los sectores y subsectores de aprendizaje. Por lo tanto, otros instrumentos curriculares son necesarios para llegar al detalle en que esta prescripción general sea manejable a nivel de la escuela y el aula. Ese conjunto de instrumentos y materiales curriculares están destinados a apoyar la implementación del currículum escrito. Esta segunda dimensión del currículum oficial es el currículum apoyado (Glatthorn et al. 2006, 2019; Johnson-Mardones 2014, 2023). El currículum apoyado, entonces, comprende los recursos, instrumentos y materiales que desarrollan el currículum

¹ Además de las razones teóricas que para tomar estas dimensiones en consideración, existe una razón pragmática importante para ello. Esta razón es que el propio currículum oficial ha utilizado dichas dimensiones para explicar cómo se articulan los distintos instrumentos curriculares en los distintos niveles de concreción curricular. Un buen ejemplo de esto lo constituyen los materiales de orientación para el ajuste curricular (2007) que tendría lugar una década después de que se iniciara la reforma educacional postdictadura.



nacional y apoyan su implementación. Entre estos últimos podemos contar: presupuestos educativos, instalaciones, recursos humanos, etc. Finalmente, una tercera dimensión del currículum oficial es el currículum evaluado, que se refiere a la forma en que el currículum se evalúa en distintos niveles y por distintos actores. Por lo tanto, el currículum oficial se compone del currículum escrito, el currículum apoyado y el currículum evaluado.

El ajuste de la reforma y los cambios curriculares en el comienzo del siglo XXI

Partamos por decir que a la mitad de la primera década del presente siglo la reforma había terminado su proceso de difusión e implementación. Casi inmediatamente después de concluido el ciclo se comenzó a hablar de la necesidad de un ajuste, término con el cual se quería acentuar que no se trataba de una nueva reforma. Por otra parte, la movilización sostenida por los estudiantes secundarios, conocida como la revolución pingüina había puesto en discusión la calidad de la educación recibida y logrado que una comisión con representación de múltiples actores estudiara y propusiera los cambios que se requerían para dar respuesta a las demandas del movimiento. De este proceso surgiría el reemplazo de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) y su reemplazo por la Ley de General de Educación (LGE). Como parte de este nuevo mandato el currículum nacional pasará de la denominación Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos a Bases Curriculares, las que comenzarán a ser desarrolladas y promulgadas durante la siguiente década.

Estas nuevas Bases Curriculares se constituyen en el principal instrumento curricular del Currículum nacional conformándose “así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo” (Mineduc, 2012, p.14) enfatizando aún más la relación entre currículum escrito y evaluado. 6-12 “Bases Curriculares para los cursos 7° y 8° básico y 1° y 2° medio, que, de acuerdo a la Ley General de Educación de 2009 (Ley N° 20.370), paulatinamente pasarán a constituir el ciclo de formación general de la Educación Media. (Mineduc, 2015, p.16). Mineduc, 2019, Bases Curriculares 3° y 4° medio.²

² Además, es importante mencionar que el Ministerio de Educación ha emitido el Decreto 954 EXENTO el 25 de agosto de 2015, el cual aprueba el plan y programas de estudio para 3° y 4° año medio de formación diferenciada técnico-profesional en diversas especialidades. Este decreto se basa en disposiciones previas, como el artículo 31 del decreto con fuerza de ley N° 2 de 2009, que establece la elaboración de planes y programas de estudio por parte del Ministerio de Educación, los cuales deben ser aprobados por el Consejo Nacional de



Conclusión

Un concepto importante en relación con las políticas curriculares y el cambio del curriculum es, desde comienzos de la década de 2010, el de desarrollo curricular (Arratia y Osandón, 2018). La idea de que el diseño no concluye el trabajo de construcción curricular y que este no puede ni conceptual ni prácticamente ser reducido a la idea de implementación. Un hito importante en la centralidad que toma el concepto de desarrollo curricular lo constituyó una mesa establecida por la Unidad de Curriculum y Evaluación (UCE) del Ministerio de Educación, y que reunió a ex directores y directoras de la UCE junto a académicos dedicados al estudio del curriculum. El resultado de este trabajo fue la publicación de un documento titulado Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular (Mineduc, 2016). Entre otros aspectos el documento incorpora una serie de elementos problemáticos para el curriculum chileno, entre ellos su proceso de construcción, los ciclos de actualización, la apropiación por los docentes, etc. Lejos de existir un consenso en relación a las perspectivas el documento marca la diversidad de visiones, pero también elementos comunes de preocupación, como lo mencionados. Unos de los aspectos centrales de esta preocupación por el desarrollo curricular, lo constituye la relación curriculum y profesorado, más allá de una perspectiva mecanicista. Esta relación se ha vivido como tensión en las reformas curriculares, ajustes y actualizaciones en Chile, desde fines del siglo XX (Caro y Aguilar, 2018).

Mirando hacia el futuro, es crucial reconocer la necesidad de participación en todos los niveles de educación en Chile. Se espera que los planes y programas curriculares sean contruidos por las propias comunidades educativas, lo que permitirá un proceso más constructivo y contextualizado. Esta flexibilidad es esencial para adaptarse a las cambiantes necesidades y realidades locales, así como para promover una mayor participación y

Educación si cumplen con las bases curriculares dictadas. Asimismo, se considera el decreto supremo N° 452 de 2013, que establece las bases curriculares para la educación media formación diferenciada técnico-profesional. Los planes de estudio y programas aprobados abarcan una amplia gama de especialidades, como acuicultura, administración, agropecuaria, conectividad y redes, construcción, contabilidad, electrónica, gastronomía, mecánica, química industrial, entre otras. Estos nuevos planes y programas entrarán en vigencia a partir del año escolar 2016 para 3° año medio y desde el año escolar 2017 para 4° año medio, siendo accesibles para todos los establecimientos educacionales del país a través del sitio web del Ministerio de Educación. Además, se deroga el artículo 4° del decreto exento N° 27 de 2001 del Ministerio de Educación, a partir del año escolar 2016.





empoderamiento de las comunidades en el diseño y la implementación de políticas educativas. En este sentido, se espera que las políticas curriculares continúen evolucionando hacia un enfoque más descentralizado y participativo, que reconozca y valore la diversidad de contextos educativos en todo el país. Esto incluye un mayor énfasis en la integración de la educación culturalmente relevante y el fortalecimiento de las conexiones entre la escuela y la comunidad. En última instancia, se espera que estas reformas contribuyan a mejorar la educación en Chile, preparando a los y las estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuir al desarrollo sostenible del país.



Referencias

- Apple, M. (1971). The hidden curriculum and the nature of conflict. *Interchange* 2(4), 27-40.
- Arratia, A. y Osandón Marivil, L. (Eds.) (2018). Políticas para el desarrollo del curriculum: Propuestas y tensiones. Mineduc-UNESCO.
- Bloom, S. B. (1971). Learning for mastery. En, Bloom, S. B., Hastings, T.J. & Madaus, F. G. (1971). Handbook on formative and summative evaluation of student.
- Bowles, S., y Gintis, H. (1976). Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life. Basic Books.
- Caro, M. y Aguilar, M. (2018). Desarrollo del curriculum en las aulas: perspectivas desde el profesorado. En A. Arratia, L. Osandón Marivil (Eds.). Políticas para el desarrollo del curriculum: Propuestas y tensiones. Mineduc-UNESCO: Santiago.
- Cisterna-Cabrera, F. C. (2004). La enseñanza de la historia y el curriculum oculto en la educación chilena. *Revista Docencia* 23(8) 48-59.
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1988). Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience. Teachers College Press.
- Clandinin, D. J., y Connelly, F. M. (1992). Teacher as curriculum maker. In: P. Jackson (Ed.). Handbook of curriculum research (pp. 363–461). New York, NY: Macmillan.
- Covacevich, C. y Quintela-Dávila, G. (2014). Desigualdad de género, el currículo oculto en textos escolares chilenos. Technical Note No. IDB-TN-694. InterAmerican Development Bank.
- Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue International de Education de Sevres*, N°56. Francia: Roger-François Gauthier.
- Cox, C. (2010). Informe de Referente Regional 2010. Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: currículos comparados. Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas, SREDECC. Banco Interamericano de Desarrollo, BID.
- Cox, C. (2006). Construcción política de las reformas curriculares: El caso de Chile en los Noventa. *Profesorado*, Vol. 10, N° 1, Universidad de Granada.
- Cox, C. (2003). El Nuevo currículum del sistema escolar. In R. Hevia (Ed.): La Educación en Chile Hoy. Universidad Diego Portales.
- Ciper Chile. (s/f). Bases para una política de formación técnico-profesional en Chile. Recuperado de <https://ciperchile.cl/wp-content/uploads/documento-link-4.pdf>





- Guzman, M. (2001). Emergentes: Una aproximación teórica para comprender el significado innovador de la producción curricular intra-aula. *Revista Pensamiento Educativo*, 29(December), 319–340.
- Diaz Barriga, A. (2003). Curriculum research: Evolution and outlook in Mexico. In Pinar (Ed.): *Handbook of research on curriculum*. Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Diaz Barriga, F. (2003). Main trends of curriculum research in Mexico. In Pinar (Ed.): *Handbook of research on curriculum*. Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Díaz-Barriga, A. & García-Garduño, J. M. (2014). *Desarrollo del curriculum en América Latina: Experiencia de diez países*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Eisner, E. W. (1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Macmillan.
- Eisner, E. y Wallance, E. (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*. McCutchan Publishing Company.
- Erazo, M. S. (2011). Innovación de las prácticas de planificación curricular en la escuela y en el liceo: Una estrategia para la apropiación, contextualización y complementación de los planes y programas propuestos por el Mineduc. *Revista Pensamiento Educativo* 29 (12), pp. 245-275.
- Fischer, K. B. (1979). *Political ideology and educational reform in Chile, 1964-1976*. UCLA Latin American Center publications.
- Ferrada, D. (2001). *Currículum crítico comunicativo*. Barcelona: El Roure.
- Ferrada, D. (2001). “Comunidades de entendimiento”: Una propuesta educativa desde la perspectiva crítica comunicativa del currículum. *Revista Pensamiento educativo*, 29(1), 297–317.
- Ferrada, D. (2004) *El Curriculum como disciplina y su desarrollo*. En V. Soto and O. Reveco (Ed.). *Problemáticas del curriculum nacional hoy*. Arcis.
- Ferrada, D. (2008). *El principio de emocionalidad/corporeidad: Un complemento al modelo de aprendizaje dialógico*. *Revista EDUCERE*.
- Ferrada, D. (2012). *Construyendo escuela, compartiendo esperanzas. La experiencia del proyecto Enlazando Mundos*. Concepción, Chile: Ril Editores-Editorial UCSC.
- Ferrada, D. y Flecha (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: Un aporte desde las experiencias de Comunidades de Aprendizaje. *Revista Estudios Pedagógicos*. 34(1), 41-61.



- Gagné, R. M. (1972). Domains of Learning. *Interchange*. 3,p1-8. Gagné, R.M., & White, R.T. (1978). Memory Structures and learning outcomes. *Review of Educational Research*, 48, 187-222.
- Gagne, R. M. (1983). Some issues in the psychology of mathematics instruction. *Journal for Research in Mathematics Education*, 14(1), 7-18. Gagne, R.M., and Dick, W. (1983). Instructional Psychology. In M. Rosenzweig & I. Porter (Eds.), *Annual Review of Psychology*. Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- González, E. (2019). Los Desafíos de la Formación Técnico Profesional: Diagnóstico sobre el valor agregado y su proyección al mundo laboral en la educación media técnico profesional de la comuna de Valparaíso (doctoral dissertation, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso).
- Guzman, M. (2001). Emergentes: Una aproximación teórica para comprender el significado innovador de la producción curricular intra-aula. *Revista Pensamiento Educativo*, 29(12), 319–340.
- Gysling, J. (1992). Profesores y currículum: Un estudio cualitativo. CIDE.
- Gysling, J. (2003). Reforma curricular: Itinerario de una transformación cultural. In C. Cox (Ed). *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Editorial Universitaria, pp. 213-252.
- Gysling, J. (2007). Currículum nacional: Desafíos múltiples. *Revista Pensamiento Educativo*, 40(1), 335–350.
- Glatton, A., Boschee, F., Whitehead, B. & Boschee, B. (2006). Curriculum leadership. strategies for development and implementation. SAGE.
- Craig, C. (2010). Teachers as curriculum makers. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (pp. 868-869). SAGE.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Jiménez, M. (2001). Escuela y en el liceo: Una estrategia para la apropiación, contextualización y complementación de los planes y programas propuestos por el Mineduc. *Revista Pensamiento Educativo*, 29(6), 245–275.
- Johnson-Mardones, D. (2014). Toward a multidimensional concept of Curriculum. *European Journal of Curriculum Studies*, 1(2) 72-77.
- Johnson, D. (2023). Estudios curriculares. Una reflexión sobre la experiencia educacional. Ediciones Escaparte.
- Kirylo, J. D. (2011). Paulo Freire: The man from Recife. P. Lang.
- Leyton, M. (2004) El Currículum como disciplina y su desarrollo. In V. Soto and O. Reveco (Eds.). *Problemáticas del currículum nacional hoy*. Arcis.



- Leyton, M. and Tyler, R. (1969). Planeamiento educacional: Principios básicos del curriculum y del aprendizaje, un modelo pedagógico del planeamiento educacional. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- López de Maturana, S. (2010a). Historia de vida de buenos profesores: Experiencia e impacto en las aulas. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 3(3), 14.
- López de Maturana, S. (2010b). Las complejidades emergentes en las historias de vida de los “buenos profesores”. *Polis* 9(25), 255–267.
- López De Maturana, S. (2009). Los buenos profesores: Educadores comprometidos con un proyecto educativo. Un estudio basado en las historias de vida de profesores destacados. Universidad de la Serena.
- Madero, I. (2011). Inclusión y exclusión de género y clase al interior de la escuela chilena en 4 comunas del sur de Chile. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 135–145.
- Magendzo, A.; Abraham, M. & Lavín, S. (2014). El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile. In A. Díaz-Barriga, & J. M. García-Garduño (2014). *Desarrollo del curriculum en América Latina: Experiencia de diez países* (pp. 173-210). Miño y Dávila editores.
- Mager, R. F. (1973). *Análisis de metas*. Trillas.
- Mager, R. (1981). *Preparing instructional objectives*. Palo Alto. CA: Fearon. Ministerio de Educación. (2010). Decreto con Fuerza de Ley 2: Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N° 1, de 2005. Fecha de publicación: 02 de julio de 2010. Fecha de promulgación: 16 de diciembre de 2009. Recuperado de <https://bcn.cl/3bqmu>
- Marcillo, C. C. (2019). ¿Qué es el currículum oculto?. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 3(6), 58-66.
- Magendzo, A. (1996). *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*. PIIE.
- Magendzo, A. (1999). *Pedagogía crítica y derechos humanos*. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación.
- Magendzo, A. (2008a). *Dilemas del curriculum y la pedagogía: Analizando la reforma curricular desde una perspectiva crítica*. Santiago: Editorial LOM.
- Magendzo, A. (2008b). *La escuela y los derechos humanos*. Cal y Arena.



- Magendzo, A., & Toledo, M. (2009). Moral dilemmas in teaching recent history related to the violation of human rights in Chile. *Journal of Moral Education*, 38(4), 445–465.
- Manrique, L.; Revilla, D. & Lamas, P. (2014). Theoretical Approaches Underlying Primary Education Curricula in Peru. In W. Pinar (Ed.) (2014). *International handbook of curriculum research*. L. Erlbaum Associates.
- Matus, C. (2014) Curricular Landscapes, Neoliberal Densities: Curriculum Reform and Research in Chile. Pinar, W. F. (Ed.) (2014). *International handbook of curriculum research*. L. Erlbaum Associates.
- Meza, I., Pascual, E. & Pinto, R. (2006). La contextualización como estrategia de construcción curricular. *Boletín de Investigación Educativa*, 22 (1), Pontificia Universidad Católica de Chile; 104 a 123.
- Mineduc. (2016). *Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular*. Mineduc: Chile.
- Mineduc. 2011. *Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe*. Mineduc: Chile.
- Mineduc. 2009. *Ajuste Curricular: Principales énfasis y modificaciones curriculares para Continuar fortaleciendo el aprendizaje de los alumnos y alumnas del país*. Mineduc: Chile.
- Mineduc. 2009. *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de la Educación Básica y Media*. Actualización 2009. Mineduc: Chile.
- Mineduc. 2005. *Orientaciones para la Contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe*. Mineduc: Chile.
- Montoya-Vargas, J. (2014). Curriculum studies in Colombia. In W. F. Pinar (Ed.). *International handbook of curriculum research*, 2nd edition (pp. 134-150). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nervi, M. L. (2004). Los saberes de la escuela: Análisis de la renovación disciplinaria en la reforma educacional 1996-2002. Santiago: Editorial Universitaria.
- Nervi, M. L. (2003). Los saberes de la escuela: análisis de la renovación disciplinaria en la Reforma Educacional 1996-2002. *Boletín de Investigación en Educación*, Vol. 18, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago 175-183.
- Nervi, M. L. & Nervi, H. (2007b). ¿Existe la pedagogía? Hacia la construcción del saber pedagógico. Santiago: Editorial Universitaria.



- Núñez, I. (2001). El profesorado y la reforma de los 90: Presiones de cambio y evolución de la cultura docente. En C. Cox (editor). Políticas educacionales en el cambio de siglo. Editorial Universitaria.
- Osandón, L. (Ed.) (2022). Claves para el desarrollo del currículum. Análisis crítico y recomendaciones para docentes y escuelas. Análisis crítico y recomendaciones para docentes y escuelas. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE)
- Osandón et. al. (2018). Estado, mercado y currículum escolar: la experiencia chilena (1964-2018). Reflexiones en curso, N° 20, Serie Cuestiones actuales y fundamentales del currículum, el aprendizaje y la evaluación. IBE-UNESCO.
- Pinar, W. F. (Ed.) (2014). International handbook of curriculum research. L. Erlbaum Associates.
- Pinto, R. (2011). La necesidad de un nuevo paradigma curricular para una época compleja. Revista Posgrado y Sociedad, 9(1), 1–24.
- Pino, M. (2014). Los valores que sustentan al SIMCE: Pensando en un sistema de evaluación más allá de una medición estandarizada. Docencia, 52, 14- 29.
- Redondo, J. (2005). El experimento chileno en educación: ¿Conduce a mayor equidad y calidad en la educación? Última década, 22(8), 95–110.
- Rivera, A. (2009). Código curricular y práctica docente, una relación categorial vigente de analizar desde el contexto de aula. REXE, Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 15(8), 51–70.
- Ruiz, C. (2010). De la república al mercado. Ideas educacionales y políticas en Chile. LOM.
- Silva, M. (2001). La Innovación curricular en el contexto de la cultura escolar. Esbozo preliminar. Revista Pensamiento Educativo, 29 (1) 231-244.
- Silva, M. (2002). La Práctica del discurso curricular. Ediciones Cerro Manquehue.
- Silva, M. (2004a). Alcances curriculares de la reforma educacional. Revista Estudios Pedagógicos, 26, 69-77.
- Silva, M. (2004b). Problemáticas del currículum educacional, Hoy. In V. Soto & O. Revenco (Eds.) Gestión curricular en la sociedad de la información. Ed. Universidad Arcis. pp. 117-123.
- Soto, V. (2004). 60 Años de ejercicio profesional en el contexto de mi vida. Revista Pensamiento Educativo, 34(June), 419–443.
- Tyler, R.W. (1979). Principios Básicos del Currículo. Troquel.
- Taba, H. (1974). Desarrollo del Currículo, teoría y práctica. Troquel.



Toro-Blanco, P. (2009). La letra ¿con sangre entra? Percepciones, normativas y prácticas de disciplinas, castigos y violencias en el liceo chileno, c.1842-c.1912. Comisión Bicentenario [Concurso Bicentenario Tesis Doctoral 2007, volumen II]:

Zemelman, M. y Jara, I. (2006). Seis episodios de la Educación Chilena, 1920-1965. Ediciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Daniel F. Johnson-Mardones
Ph. D. en Curriculum e Instrucción, University of Illinois at Urbana Champaign
djohnson@uchile.cl
<https://orcid.org/0000-0002-1023-8915>

Daniel Johnson Mardones es profesor de Historia y Geografía por la Universidad de Concepción, Magister en Curriculum y Comunidad Educativa por la Universidad de Chile. Recibió su Ph. D. en Curriculum e Instrucción por la Universidad de Illinois at Urbana Champaign, realizando también una concentración en Estudios Culturales e Investigación Interpretativa en la misma Universidad. Áreas de trabajo: Estudios Curriculares, Internacionalización, estudios biográficos en educación e investigación cualitativa, curriculum y formación de profesores. Actualmente es Profesor Asociado de la Universidad de Chile, Director del Departamento de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Catalina Andrea Quezada Ramírez.
catalina.quezada@ug.uchile.cl
<https://orcid.org/0009-0007-7372-1238>

Educadora de Párvulos por la Universidad de Chile. Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa y participante activa del Núcleo de Estudio Currículum, Conocimiento y Experiencia Escolar en la Facultad de Ciencias Sociales. Ha trabajado en proyectos de investigación en el ámbito educativo. Actualmente, se encuentra trabajando en proyectos en la Universidad de Chile. Sus Líneas de investigación son el diseño y desarrollo curricular y las primeras infancias.

