

## **Reflexionando en torno al desarrollo curricular**

Abraham Magendzo K,  
Universidad Academia de Humanismo Cristiano

### **A Manera de Apertura**

Es propósito de este artículo enfatizar la idea que hoy, más que nunca, corresponde capacitar a los futuros docentes y a los que están en servicio en la planificación, diseño y desarrollo curricular. Para que así estén en condiciones de analizar e interpretar críticamente el currículum oficial-nacional y regional y levantar propuestas curriculares que respondan a las necesidades educacionales de sus contextos territoriales, locales e institucionales en donde se desempeñan. Además, que logren profundizar respecto a cómo opera el currículum oculto en la educación. Y igualmente puedan abordar las principales tensiones, problemas y desafíos curriculares que confronta su quehacer educativo.

En esta postura, por lo general, las instituciones formadoras de profesores han incluido en su malla curricular una asignatura curricular que apunta a los propósitos antes señalados. Se trata de capacitarlos en la planificación, diseño y desarrollo del currículum. Se sostiene que el docente para impartir educación de calidad, debía ser activo transformador y constructor de currículum. De esta forma podrá identificar los elementos centrales y claves de su práctica profesional. (Veiravé, D. y Ojeda, M. 2003)

Por su parte, las instituciones de perfeccionamiento ofrecen cursos y talleres concernientes a los avances teóricos y prácticos que ha experimentado el campo curricular y cursos específicos referidos a la relación entre el currículum y la disciplinas que los profesores imparten.

Una serie de autores sostienen que hay necesidad de desarrollar en los docentes, ciertas “competencias curriculares” las que combinan tanto aspectos teóricos o formales, así como el conocimiento personal práctico que los profesores poseen. Y, además, algunas orientaciones, es decir, factores curriculares no- cognitivos (afectivos) que abarcan disposiciones, valores y creencias que impactan en la forma en que los docentes interactúan con el currículum. Los autores sitúan las competencias curriculares en un contexto institucional, político y filosófico (Deng y Bronwyn 2023).

Las competencias curriculares no son solo un dispositivo para ser usado para elaborar currículum, sino, que, además para interpretar y transferir el currículum a sus estudiantes. El proceso formativo debiera capacitar a los docentes a tomar decisiones curriculares, cuándo consideran necesario introducir conceptos y habilidades en función de las necesidades de sus contextos y las de sus estudiantes. Dicho, en otros términos, los docentes son considerados profesionales que se relacionan con el saber, el hacer, el ser y el convivir con el currículum.

Además, las competencias curriculares actúan cuando los docentes realizan la transición entre el plan de estudio que proponen- intencionan -proyectan desarrollar en sus aulas (currículum intencionado) y el plan de estudio implementado (currículum realizado)

Al analizar la interacción entre el currículum institucional y el espacio profesional de los docentes, es importante que se haga referencia a tres tipos distintos de currículum: (Shulman,1986)

- *Curriculum de políticas*: Refiere a los discursos que definen la relación entre escolarización y sociedad. Esto incluye propósitos, metas y enfoques amplios para la enseñanza y el aprendizaje.
- *Curriculum programático*: Abarca estructuras curriculares, programas y materias en un sistema escolar que traducen los propósitos y expectativas generales de la política curricular en una forma programática.
- *Curriculum de aula* Eventos pedagógicos desarrollados conjuntamente por los profesores y un grupo de estudiantes dentro de un aula en particular. Estos eventos son curriculares porque involucran contenidos en forma de textos curriculares que deben interpretarse e intervenidos para ciertos propósitos educativos. (Deng, 2017)

Shulman, además, describe el conocimiento curricular que los profesores deben saber, destacando el conocimiento curricular:

- *Horizontal*: conocimiento de las conexiones curriculares con otras disciplinas
- *Vertical*: conocimiento de temas anteriores y futuros en la misma disciplina.
- *En la acción*: denominándolo “*razonamiento pedagógico*” que refiere a los juicios que los profesores hacen utilizando dicho conocimiento. Acuñando el término “*razonamiento curricular*” que puntualiza los procesos de pensamiento en los que participan los docentes mientras trabajan con dispositivos curriculares para planificar, implementar y reflexionar sobre la enseñanza.

Los docentes, entonces, son profesionales que deben tener una postura curricular y ser capaces de desarrollar curriculum. Aprendizaje que paulatinamente van adquiriendo y profundizando en su experiencia educacional. No son sujetos que se atienen exclusivamente a implementar el “curricular oficial-nacional” de manera obediente y disciplinada, sino que, por el contrario, pueden y deben analizarlo y además interpretarlo para que responda a su región y localidad, a su contexto y a su realidad y a los intereses de sus estudiantes y padres de familia.

En este sentido, Stein y et al., (2007) señalan que “cuando los profesores reciben el curriculum oficial éste ya comienza a cambiar de forma, pasando de descripciones de contenidos a actividades educativas planificadas. El plan de estudio (curriculum) intencionado-propuesto proyecta posibilidades para la enseñanza en el aula. Al mismo tiempo, tiene más textura y detalle que el curriculum oficial-nacional; está diseñado para estudiantes específicos en un momento particular y está listo para cobrar vida en el aula. Aquí, los profesores pueden seleccionar, secuenciar y marcar el ritmo del contenido que consideren apropiado para sus alumnos”.

Ahora bien, es fundamental y obvio que los profesores para intervenir en asuntos curriculares requieren, por un lado, tener un sólido conocimiento de su disciplina de estudio y, por el otro, lograr desarrollar ciertas competencias curriculares.

Es decir, deben conocer y comprender los principios y conceptos centrales de las disciplinas que enseñan; conocer diferentes perspectivas y nuevos desarrollos de su disciplina; estar al tanto a la relación de los contenidos que enseñan con los de otras disciplinas y con la realidad contextual en que se desempeñan. El conocimiento de su disciplina es necesario para hacer juicios pedagógicos en relación con el curriculum.

Desarrollar competencias curriculares apunta al conocimiento referido a las concepciones, orientaciones y habilidades curriculares, al diseño curricular, a elementos del desarrollo curricular, a modelos de desarrollo curricular, enfoques para diseñar y desarrollar el proceso curricular, la selección y organización de los componentes del curriculum, entre ellos no solo los componentes cognitivos, sino que también los afectivos. Las orientaciones incluyen creencias, actitudes, disposiciones y valores de los docentes con respecto a la educación, la enseñanza y el aprendizaje.

Con el fin de desarrollar las competencias curriculares, los profesores, además, deben recurrir a sus conocimientos y orientaciones curriculares, apelar a las exigencias y demandas locales específicas, a las necesidades de los estudiantes y sus familias, a los niveles cognitivos y afectivos de éstos, a los diferentes recursos y dispositivos curriculares.

No se trata de un solo tipo de dispositivo curricular, sino de una matriz curricular, dependiendo de la etapa en que se encuentre el curriculum. Por ejemplo, en un sistema educativo centralizado, como el de casi la totalidad de los países latinoamericanos, los profesores pueden recurrir al curriculum oficial- nacional o regional, o a recomendaciones curriculares específicas de la escuela y a una variedad de recursos materiales didácticos, que pueden incluir libros de texto (textos de estudio) y planes de clases y unidades específicas al diseñar el curriculum intencionado para su aula.

Es importante entender que las orientaciones de los docentes impactan la forma en que prestan atención e interpretan el curriculum oficial-nacional y toman decisiones para diseñar el plan de estudio que ellos ha intencionado para sus estudiantes. Dicho de otra manera, a los profesores les preocupa no sólo el curriculum oficial-nacional, la cuestión del cómo y resultados medidos mediante pruebas estandarizadas, sino que también los componentes y contenidos ausentes y no considerados por el curriculum oficial-nacional. Por lo tanto, las orientaciones de los docentes afectarán la forma en que dan sentido a los temas descritos en el curriculum oficial. (Biesta et al., 2019)

Por su parte, es interesante consignar que los profesores, eventualmente, pueden comenzar su enseñanza no necesariamente desde el curriculum oficial-nacional (por sobre todo en sistemas descentralizados), sino que a partir de algún libro de texto escolar (textbook) o materiales y recursos existentes en la escuela o que ellos poseen, si bien finalmente recurrirán al curriculum oficial como una fuente secundaria. Esta modalidad en muchos casos es empleada por los profesores, preferentemente, cuando desarrollan el curriculum

intencionado-propuesto que orienta y es la base del curriculum implementado en el aula. (Deng, T., y Bronwyn R.,2023)

Estos autores, hacen ver, además, que, durante el proceso de transición del currículum oficial-nacional al plan de estudio intencionado, los profesores podrían poner atención al contenido y al currículum oficial y darles sentido en relación con los niveles, necesidades y recursos de sus estudiantes y los recursos disponibles en su contexto local, (por ejemplo, libros de texto, guías curriculares y planes de lecciones

Durante la transición del plan de estudios intencionado-propuesto al implementado-realizado, los profesores recurren a diferentes recursos, que, en algunos casos, pueden entrar en conflicto con el curriculum oficial-nacional. En esta situación los profesores ponen atención a las tareas y actividades, a las hojas de trabajo o el flujo de las lecciones del curriculum oficial y las interpretan en relación con lo que piensan cuál debieran ser los aprendizajes de los estudiantes y cómo ayudarlos a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Luego, el profesor decide e implementa el plan de estudios - curriculum intencionado utilizando, adaptando u omitiendo partes del curriculum oficial-nacional. Los docentes entonces se ubican entre el currículo oficial y su contexto local (el ámbito y la secuencia de la escuela, los libros de texto y guías adoptados, o los planes de lecciones y unidades creados por los directores) y también están influenciados por sus orientaciones y competencias curriculares.

Ahora bien, aunque los docentes no suelen participar directamente en las políticas curriculares, pueden aprovechar sus conocimientos e ideologías sobre la sociedad y el sistema educativo en el que trabajan. Se argumenta que a los docentes se les exige cada vez más que actúen como “agentes de cambio” lo que varía en diferentes contextos, dependiendo de las limitaciones y posibilidades, así como de las orientaciones que los docentes movilizan.

Cabe hacer notar, sin embargo, que hay casos que demanda que los docentes estén muy alertas a las presiones ideológicas *no deseadas* a medida que están influenciados por sus experiencias personales y profesionales pasadas, con oportunidades y limitaciones que dependen de su situación presente, combinadas con sus visiones futuras a corto y largo plazo. Es decir, la percepción que tienen los docentes de las ideologías promovidas en el currículum. Es interesante e importante destacar, adicionalmente, cómo los docentes logran la capacidad de acción autónoma para "dar forma críticamente a sus respuestas a situaciones problemáticas relacionadas con el curriculum, combinado con las contingencias del entorno dentro del cual ocurre dicha acción" (Priestley et al., 2012,)

Corresponde, finalmente, hacer referencia al texto “Claves para el desarrollo del curriculum: Análisis crítico y recomendaciones para docentes y escuelas”. (Ossandón, L., editor, 2022) en el que se refuerza y aborda -entre otros aspectos- la idea central de este artículo, es decir que los docentes son sujetos que desarrollan un conocimiento y un quehacer curricular. Este libro fue elaborado por un grupo de especialistas en curriculum que se han reunido permanentemente para dialogar, investigar y publicar en torno al campo

curricular (Mirtha Abraham N. María Virginia Ávila M. Miguel Caro R. Sonia Lavín H. Abraham Magendzo K. Alex Mondaca G. Andrea Rodríguez C. Verónica Salgado L)

Cabe hacer notar que al centrarse el texto en el concepto de desarrollo curricular, implica de alguna manera una convicción de no renunciar ni a los aspectos teóricos ni a aquellos prácticos incluidos en el trabajo curricular. De ahí que cada uno de los artículos combine importantes desarrollos teóricos junto a tensiones críticas presentes en el proceso de construcción y desarrollo curricular. Asimismo, este concepto de desarrollo curricular resulta redefinido, re-conceptualizado, alejándose de los sesgos instrumentales que dicho término posee en el contexto de origen de los estudios curriculares.

Se sostiene, que el desarrollo curricular es un quehacer participativo-colectivo que requiere escuchar muchas voces, que es un espacio abierto y flexible, que se desarrolla en la comunicación y el diálogo y que se constituye en una situación tensional, problematizadora y controversial.

Es relevante tener en cuenta que, al momento de desarrollar el curriculum, los contenidos operan como un factor esencial en la organización de tiempos, actividades y formas de evaluación; y es por esto que se propone poner atención a los contenidos como objeto de intensas disputas por actores que tienen intereses muy diversos entre sí es el punto de partida para entender el tipo de decisiones que se deben tomar para hacer frente tanto a las exigencias normativas del instrumento curricular, como de quienes impulsan su cumplimiento y, por supuesto, las necesidades formativas de los estudiantes.

Esta perspectiva implica un quiebre con el concepto de desarrollo curricular marcado por lógicas de implementación y alineación curricular; debilita las opciones de interpretación contextualización y reelaboración del curriculum. En este sentido, junto con el despliegue problematizador de conceptos clásicos en estudios curriculares y en el debate local y regional, como el de selección cultural-curriculares; políticas curriculares y cobertura curricular, aparecen otros conceptos que se presentan hoy en el campo curricular: isomorfismo curricular para explicar la tendencia hacia un curriculum global; dispositivo curricular, racionalizaciones curriculares, saturación curricular, nuclearización curricular proceso de interpretación curricular, y construcción curricular local.

#### A Manera de Cierre

Hay que consignar que el campo curricular confronta permanentemente una serie de dilemas y situaciones controversiales que se debieran abordar y analizar. Por de pronto, el proceso de seleccionar la cultura para su enseñanza, que es el centro del quehacer curricular, conlleva una serie de tensiones, toda vez que se ponen en juego intereses, tendencias y posiciones ideológicas y pedagógicas discrepantes entre los desarrolladores de curriculum entre estos los propios profesores. Cada uno de ellos hace valer sus argumentos y criterios, recurriendo a las cuotas de poder que poseen y a la influencia que tienen en el ámbito educacional. Históricamente, por lo general, se ha instalado una tendencia asumir que el profesorado en verdad no debe debatir sobre la propuesta curricular nacional, sino aplicar instrumentos que lo han traducido para su posterior aplicación en el aula.

El acto de seleccionar los contenidos curriculares y jerarquizarlos, es decir, tomar decisiones sobre los conceptos, habilidades, actitudes y valores que se incluirán en el currículum, es un acto político y técnico- pedagógico, dado que hay que elegir entre diversas opciones que están en juego en una determinada concepción de mundo, de persona, de sociedad y de una opción de futuro. Este proceso es político-técnico-pedagógico porque se da al interior de un contexto social, económico, cultural y educacional, en el que se involucran intereses, tendencias y posiciones ideológicas y pedagógicas, que hacen valer sus argumentos y criterios recurriendo a las cuotas de poder que poseen y a la presencia que tienen en el ámbito educacional.

En otras palabras, la selección de los contenidos y objetivos curriculares básicos, comunes, es un escenario de debate político, social y cultural en el que hay argumentación de ideas, confrontación de posiciones ideológicas, epistemológicas y axiológicas, negociación de saberes, y en el que han de tomarse decisiones curriculares que no están exentas de tensiones y conflictos. No podría ser de otro modo, dado que en toda decisión curricular y pedagógica existe una determinada concepción y pensamiento que las orienta. En efecto, las decisiones curriculares, que definen cuál es el conocimiento curricular y cuáles son los aprendizajes y las competencias que deben lograr.

Por su parte parece atinente señalar, finalmente, que abordar el tema del desarrollo curricular en las instituciones formadoras de maestros requiere tiempo, constancia y, por, sobre todo, diálogo y reflexión colectiva, asumiendo una perspectiva crítica. Es un quehacer que requiere fomentar vínculos, aproximaciones y redes y relaciones sociales

## Referencias

Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2019). Talking about education: Exploring the significance of teachers' talk for teacher agency. In D. Alvunger, D. Sundberg, & N. Wahlström (Eds.), *Teachers matter—but how?* (pp. 38–54). Routledge.

Deng, I., (2017). Rethinking curriculum and teaching. In G. W. Noblit (Ed.), *Oxford research encyclopaedia of education* (pp. 1–25). Oxford University Press.

Deng, I., y Bronwyn, R., (2023) Teacher curriculum competente: hoy teachers act in curriculum making Publicado en Línea <https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2271541>

Hitanshu, G., (2023) An Alternative Perspective On The Teachers' Role In Curriculum Development“ Curriculum and the role of teachers: From curriculum knowledge to curriculum reasoning and curriculum noticing”<https://elearningindustry.com/alternative-perspective-on-the-teachers-role-in-curriculum-development>

Koenig, J., “Teacher education effectiveness as an emerging research paradigm: a synthesis of reviews of empirical studies published over three decades (1993–2023)” <https://www.tandfonline.com> > full

Ossandon (editor) y et al. (2022) “Claves para el desarrollo del currículum: Análisis crítico y recomendaciones para docentes y escuelas. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE)

Priestley, M., Biesta, G. J. J., Philippou, S., & Robinson, S. (2016). The teacher and the curriculum: Exploring teacher agency. In D. Wyse, L. Hayward, & J. Pandya (Eds.), *The handbook of curriculum, pedagogy and assessment* (pp. 187–201).

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14. <https://doi.org/10.2307/1175860>

Stein, M. y et al. (2007). How curriculum influences student learning. In F. K. Lester (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 319–369). Information Age Publishing.

Veiravé, D. y Ojeda, M. (2003). Diseño y desarrollo curricular, una tarea docente. *Revista Nordeste*, 153-161