



Diseño curricular desde una perspectiva nacional chilena: visiones y sus incógnitas

Christian Esperidión

Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile (christian.esperidion@gmail.com)

Recibido: 12 de septiembre de 2019 | Aceptado: 7 de noviembre de 2019 | Publicado en línea: 9 de marzo de 2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS11.1.2020.7>

RESUMEN

El diseño curricular en Chile ha dirigido los lineamientos de la educación. Desde que expertos en el área, como Mario Leyton, introducen el concepto *diseño curricular*, se ha asimilado desde una visión centralizada, donde la escuela y el profesor no participan en los procesos de diseño. Sin embargo, se busca cambiar esta visión hacia una donde el diseño se centre en la escuela, con un alto rol del profesor, tomando en cuenta distintas opiniones y teorías de expertos nacionales. Esta medida no fue concreta al conceptualizar adecuadamente el diseño curricular, por lo que se propone una vía intermedia, realizando un análisis de los procesos contextuales de este concepto.

PALABRAS CLAVE

diseño curricular, reformas curriculares, sistema educativo chileno

Desenho curricular na perspectiva nacional chilena: visões e incógnitas

Curriculum design from a Chilean perspective: Views and questions

RESUMO

O desenho curricular no Chile direcionou as diretrizes da educação. Como especialistas na área, como Mario Leyton, introduzem o conceito de desenho de currículo, ele foi assimilado a partir de uma visão centralizada, na qual a escola e o professor não participam dos processos de desenho. No entanto, buscamos mudar essa visão para uma em que o desenho se concentre na escola, com um significativo papel de professor, levando em consideração diferentes opiniões e teorias de especialistas nacionais. Esta medida não foi concreta ao conceituar adequadamente o desenho curricular, sendo proposta uma rota intermediária, realizando uma análise dos processos contextuais desse conceito.

PALAVRAS-CHAVE

desenho curricular, reformas curriculares, sistema educacional chileno

ABSTRACT

Curriculum design in Chile has directed the guidelines of education. Since experts in the area, such as Mario Leyton, introduce the concept of curriculum design, it has been assimilated from a centralized vision, where the school and the teacher do not participate in design processes. However, we seek to change this vision and move towards one where design centers on the school, with the teacher playing a significant role, taking into account different opinions and theories of national experts. This policy was not made concrete when adequately conceptualizing the curricular design, so an intermediate route is proposed, carrying out an analysis of the contextual processes of this concept.

KEYWORDS

curriculum design, curricular reforms, Chilean educational system

INTRODUCCIÓN

En los sistemas educativos, es necesario tener una comprensión clara de la definición y finalidad de un diseño curricular para poder contar con procesos bien definidos, con metas de aprendizaje establecidas para educar a una población específica. En el sistema educativo chileno, esta noción no se encuentra conceptualizada con claridad, debido a que se produce una contradicción en lo que entendemos, vemos y esperamos de un diseño curricular.

Desde este punto de vista, este artículo estará enfocado en describir y analizar dos corrientes de diseño curricular en el sistema nacional. Para esto, se intenta establecer la importancia del contexto (actual y de procesos anteriores) en la creación de un diseño curricular. Al ser un instrumento creado por actores sociales, es necesario entender el contexto en el cual nacen los diseños, para comprender el *qué* y *cómo* de un instrumento curricular. Al explicar los procesos socioculturales del país, se puede establecer el origen de las dos nociones de diseño curricular; una de corte tradicional centralizada y prescrita, y otra descentralizada y que se modifica constantemente. Ambas se relacionan con un contexto específico, el cual se discutirá en este documento.

Primero, se buscará entender el origen de estas dos perspectivas, entregando los antecedentes de los procesos de diseño curricular más importantes en los últimos setenta años (dentro de los cuales hubo un periodo de dictadura). Estos periodos entregan la base ideológica de los actores, procesos y visiones de un diseño curricular. Luego, se definirán las grandes incógnitas que tensionan esta superposición de corrientes, para comprender los puntos centrales de ambos conceptos, con su definición y sus lineamientos para las escuelas y los y las docentes. Además, se expondrán la visión y definición del autor de este artículo acerca de diseño curricular en el sistema nacional, hablando del rol del profesor y la escuela dentro de este. Finalmente, se entregarán conclusiones acerca de la importancia del contexto en el diseño curricular, para lograr una definición de diseño curricular que busque mejoras en los aprendizajes de los y las estudiantes.

VISIONES DE DISEÑO CURRICULAR EN CHILE

Dentro de las distintas perspectivas educativas, ha predominado la visión de que es necesaria la creación de un instrumento curricular articulado, que genere una estrecha relación entre su teoría y la práctica. Desde este punto de vista, los diseños curriculares tienen un rol esencial, ya que existe

[...] una visión procesual del currículum, la cual nos lleva a distinguir entre el proyecto educativo o texto del currículum explícitamente pretendido (el *currículum oficial*) y su realización (el *currículum en la acción*). El enlace entre ambas facetas intenta establecer las estrategias de diseño curricular, a lo que en un lenguaje más tradicional se denominaba *programación de las enseñanzas*. (Gimeno, 2010, p. 6)

Desde esta mirada, los países en la actualidad, y en particular Chile, están trabajando el tema de diseño curricular. A pesar de que en los últimos veinte años hemos tenido dos reformas al sistema curricular —Marco curricular de los 90 (con un ajuste curricular, más tarde) y Bases curriculares del 2011 hasta la actualidad—, el tema curricular se introduce potencialmente desde mediados del siglo XX.

Durante los años 60 se realiza una de las reformas educacionales más importantes del siglo; la reforma de 1965, durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva. En este proceso se busca democratizar la educación, donde el gobierno mencionado “realizará la mayor campaña de cobertura de la historia y propondrá la más importante reforma educacional del siglo XX, acogiendo los últimos planteamientos teóricos en educación y las necesidades propias por el mayor desarrollo del país” (Caiceo, 2013, p. 10).

Al buscar introducir argumentos teóricos para formalizar la educación, se incluyen visiones de expertos que se han dedicado a estudios teóricos de la perspectiva curricular. Al referirnos a teorías educativas, la visión de Dewey es una de las precursoras dentro de los cambios en el sistema nacional. Sin embargo, “en la reforma de 1965 estuvo más bien el pensamiento de

discípulos suyos tales como Tyler y Bloom” (Caiceo, 2011, p. 11). Dentro de este proceso histórico, Mario Leyton es uno de los precursores de los cambios estructurales.

Es este experto el que introduce bases para la formalización de la educación, entregando una mirada educativa “inspirada en el humanismo cristiano que profesa y en la formación recibida en Estados Unidos en base a las ideas de Ralph Tyler y Benjamín Bloom” (Caiceo, 2013, p. 7). Es desde acá que podemos encontrar la primera mirada de un diseño curricular como un *elemento pre-activo*, donde existen expertos que diseñan, y es la escuela la que lleva a la práctica el diseño. Gracias a la participación de Leyton en la reforma de 1965, se incluyen cambios circunstanciales, tales como:

[...] una clara intención democratizadora, científica y técnica, enfatizando su concepción curricular; la ampliación de la cobertura educacional; la nueva estructura curricular; la integración en igualdad de derechos a los estudiantes de la educación técnico profesional, y de las escuelas normales; el acceso a todos los estudiantes de la educación media a la prueba de ingreso a la universidad, creando la PAA; la fundación del CPEIP para promover el perfeccionamiento, la experimentación y la investigación pedagógica. (Caiceo, 2013, p. 13)

A pesar de que la reforma introdujo una visión acerca del instrumento curricular que ha sido reformulada teóricamente en los últimos cuarenta años, es durante este proceso que se consigue una perspectiva más democratizadora de la educación, buscando igualdad de oportunidades para la sociedad dentro de esta.

Gracias a las definiciones y bases establecidas por esta reforma, se entiende una mirada de diseño curricular, donde este pasa a ser prescriptivo, con una base

[...] obligatoria para todo sistema escolar, de un *plan de estudios*, o definición de áreas de conocimiento, tiempos de trabajo asociados y su secuencia en el total de la experiencia de la escolaridad, y un *programa de estudios*, o los objetivos de aprendizaje, contenidos y orientaciones didácticas para el docente organizados por unidades en cada año escolar. (Cox, 2011, p. 2)

Debido a los cambios sociopolíticos del país en la segunda parte del siglo XX —con una dictadura cívico-militar entre 1973 y 1990—, la concepción de currículum con su diseño no varió hasta la década de los 90. El día previo al fin del régimen autoritario, se promulgó una nueva ley de educación (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE), que en el ámbito curricular genera una distinción entre el marco curricular vigente y planes y programas de estudio, donde la institución decide si adopta los instrumentos definidos por el Ministerio de Educación o crea sus propios instrumentos. Además, se crea un organismo público autónomo del Ministerio —el Consejo Superior de Educación—, el cual tiene autoridad final sobre el currículum, donde toda modificación debe ser aprobada por este (Cox, 2011).

Asimismo, establece bases institucionales para la mejora de diseño de un instrumento, con la formación de una unidad dentro del Ministerio de Educación —Unidad de Currículum y

Evaluación—, encargada de su desarrollo. Todo esto derivó “en un extenso período de bastante estabilidad de los procesos de generación de los documentos e instrumentos curriculares, sostenido en un mismo marco legal, con una institucionalidad que va adquiriendo experiencia en estos procesos y con lineamientos curriculares establecidos” (Espinoza, 2014, p. 1).

Con la introducción de LOCE, se generó un proceso prolongado de cambio curricular entre 1992 y 1998, con la creación de instrumentos curriculares en los niveles macro y micro. La modificación de la estructura curricular introduce elementos de una nueva perspectiva de diseño curricular, donde “hay participación de importantes instancias extra campo educacional, que articulan y representan a los campos políticos y del mundo de la producción” (Cox, 2011, p. 4), pero sin cambiar la visión de delineamiento de los aprendizajes, ya que el proceso “evidenció una tendencia a aumentar el nivel de especificidad de las orientaciones y prescripciones curriculares” (Espinoza, 2014, p. 2).

El proceso de reforma de la década de los 90 contemplaba programas para el perfeccionamiento docente e innovación pedagógica, creación de Bases curriculares para todos los niveles (incluida la educación parvularia) y un plan de Jornada Escolar Completa. Sin embargo, al hacer un análisis del contenido de los instrumentos curriculares,

[...] se evidenciaba cierta discontinuidad, principalmente debido a los contextos de producción: ya que los documentos curriculares fueron generados en momentos distintos, por diversos equipos y bajo distintas administraciones, existía una falta de articulación tanto formal (como las denominaciones de las asignaturas), como curricular (como el nivel de explicitación de las habilidades o la progresión curricular). (Espinoza, 2014, p. 2)

Esto ejemplifica que, a pesar de los intentos de descentralizar la educación y de buscar instrumentos curriculares que pudieran lograr una “democratización” en todos los contextos escolares, la visión de un diseño curricular prescrito desde una institución central, con lineamientos específicos por seguir, todavía prevalecía en el sistema escolar.

Los cambios en educación de los períodos históricos descritos anteriormente conllevan la primera gran manifestación social por la educación, la llamada Revolución Pingüina del 2006. Este proceso marcó un antes y un después en el sistema educativo, ya que puso la educación como prioridad en la agenda política de ese año, logrando cambios como la derogación de la LOCE y la elaboración de una nueva ley de educación: Ley General de Educación (LGE). Además, se crearon nuevos organismos dentro del mundo educativo, como la Agencia de Calidad, Superintendencia de Educación y Consejo Nacional de Educación (Espinoza, 2014).

Cabe mencionar que “las protestas [...] no tuvieron como referente objetivos y contenidos del currículo; ni éste ha sido objeto posteriormente de iniciativas político-legales que cuestionen su arquitectura, orientaciones o contenidos fundamentales” (Cox, 2011, p. 8). Sin embargo, el cambio de la agenda política y de importancia de la educación como agente público, como también antecedentes recogidos de estudios realizados por el Ministerio de Educación, y de otros agentes y comisiones, lleva a medidas que gestionan modificaciones al marco curricular de la década de los 90, el Ajuste Curricular 2009 y Reforma Curricular del 2012 (Espinoza, 2014).

Este gran cambio en la perspectiva nacional frente a la educación generó un cambio en cómo entendemos el diseño curricular, entregando una segunda definición de este como un *elemento de constante cambio*. Esta visión se centra en políticas de progreso curricular, y

[...] representa una característica relevante en términos conceptuales, pues se comienza a instalar desde la política pública una visión más dinámica y compleja de los procesos de diseño y desarrollo curricular, en que los cambios al currículo se entienden como procesos cíclicos que se actualizan a la luz de las evidencias de la implementación de la investigación educativa y de las demandas del contexto (local y global). (Espinoza, 2014, p. 3)

La perspectiva de diseño curricular mencionada reafirma la descentralización curricular, donde existe un ente autónomo que acepta o rechaza modificaciones curriculares. Además, se cambiaron su denominación y constitución; cambió el nombre a Consejo Nacional de Educación, el cual entrega una nueva representación del ámbito educacional. Asimismo, se configura un elemento base del diseño curricular, que pasa de una estructura de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios a la creación de Bases Curriculares definidas por Objetivos de Aprendizajes. Estos cambios están dirigidos a fortalecer un currículo que especifique los aprendizajes a lograr por los estudiantes (Espinoza, 2014).

Entonces, desde el 2009 a la fecha, el diseño curricular se ha caracterizado por ajustes al Marco Curricular y las Bases Curriculares. Estos fueron llevados a cabo simultáneamente, tanto en educación básica como en educación media, formando incógnitas en la generación de planes y programas de estudio (que, a pesar de no ser obligatorios, son de gran ayuda para las instituciones con menos recursos) y la implementación de Objetivos de Aprendizaje en el aula.

Los procesos sociales y educativos de los últimos setenta años han entregado distintas miradas educativas a los actores del sistema. Inicialmente, la discusión curricular se centra en el acceso y democratización de la educación para todos, para luego concentrarse en una perspectiva enfocada en la calidad y progresión del desarrollo curricular. Dentro de esto, se generaron dos miradas de diseño curricular en el sistema educacional chileno, que han variado paralelamente con la definición de este concepto desde distintas perspectivas internacionales, lo que nos lleva a un problema en la conceptualización de qué entendemos por diseño curricular.

PROBLEMÁTICAS E INTERROGANTES DEL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL

Actualmente en Chile se le ha dado importancia al diseño curricular. Sin embargo, podemos ver que existen disyuntivas entre las dos definiciones de diseño curricular. A pesar de que desde el primer proceso de modificaciones curriculares del 2009, se busca delinear una política de desarrollo curricular con un diseño consistente en la totalidad de la secuencia escolar (Espinoza, 2014), todavía no existe una visión clara de este concepto en los actores del sistema escolar chileno, lo que se ve reflejado en la incertidumbre de la definición de este concepto.

En los cambios realizados en los últimos doce años, se intenta delimitar una clara (y nueva) visión de diseño curricular. Sin embargo, podemos ver que los procesos dentro de los cambios curriculares del 2009 y 2012 se superponen, debido a la diferenciada naturaleza y los lineamientos de ambos cambios. Estos se han caracterizado por una implementación irregular y una adaptación a dos instrumentos curriculares con orígenes políticos e ideológicos distintos.

Históricamente hemos visto los planteamientos de diseño curricular desde una mirada pre-activa, donde un grupo de expertos se dedica a la creación de la organización y los lineamientos de este instrumento, y la escuela implementa dicho instrumento, con una baja oportunidad de cambios. Esta visión de un diseño curricular prescrito fue la precursora de la teoría curricular en el siglo XX. Luego, gracias a teorías de distintos expertos en el ámbito curricular, se introduce una concepción de diseño curricular como un desarrollo constante, donde diferentes actores participan en la creación del instrumento, el cual se rediseña a medida que se evalúa su aplicación.

Inicialmente, en el sistema educativo chileno se intenta inculcar de una manera vaga una nueva mirada de diseño curricular en la reforma de Marco Curricular de la década de los 90, donde las escuelas tienen “libertad” de participación, entregando la oportunidad a estas de crear sus programas de estudio. Sin embargo, esta estructura centralizada del *qué* del currículo y una descentralizada del *cómo* (común en reformas durante los 90 internacionalmente) no se llevaron a cabo, ya que se mantuvo una prescripción de lo establecido desde la institución central (Cox, 2011).

Esto evidencia que durante dos décadas no cambió la mirada prescriptiva del instrumento curricular en los actores del sistema. A pesar de que esta realidad evidenciaba una concepción desactualizada de diseño curricular, se buscó cambiar la perspectiva de este proceso implementando cambios circunstanciales, en un sistema que no se pudo adaptar a cambios efectuados antes. Frente a esto, nos encontramos en la posición actual, donde no podemos establecer rotundamente *qué es diseño curricular* en el sistema educacional chileno; un elemento centralizado con lineamientos claros por seguir e implementar, o un proceso cíclico de cambios donde diferentes actores participan en el diseño y las modificaciones.

Debido a lo mencionado antes, florece una segunda interrogante dentro del diseño curricular: *cuál es rol de la escuela* en este proceso. Desde la primera mirada, la escuela tiene el rol de implementar lo entregado desde un instrumento central, sin opción de modificación, con metas comunes de aprendizaje. Mientras que al entender el diseño curricular como un proceso constante y sistemático, existe participación de los establecimientos en el diseño del instrumento, el cual es implementado, revaluado y rediseñado por sus propios expertos (docentes).

En la actualidad existe en Chile una tensión constante de qué es diseño curricular y el rol de la escuela en este. En la primera problemática existe una ambigüedad en la definición (teórica y práctica) de este concepto, mientras que en la segunda no existe una perspectiva clara de cuál es el rol de la escuela dentro de este proceso. Ambas incógnitas están relacionadas de un modo directo, ya que, al no solucionar la definición de qué se entiende por diseño curricular, el rol de la escuela queda en duda.

UN CAMBIO DE PERSPECTIVA PARA DISTINTOS ACTORES

Para forjar alineamientos a las incógnitas propuestas, tenemos que comenzar mencionando que el diseño curricular (con su instrumento correspondiente) es un elemento claramente ligado a la implementación y su contexto histórico, por lo que ambas perspectivas van de la mano con los cambios sociales y educacionales del último siglo en Chile.

Desde la participación de expertos como Mario Leyton en la reforma educacional de 1965,

[...] el concepto predominante en la normativa y la cultura docente, entendió por currículo la definición por el Ministerio de Educación del conjunto de objetivos y contenidos de aprendizaje organizado por áreas de conocimiento y actividades, en una secuencia temporal determinada y con cargas horarias definidas para cada una de sus unidades o segmentos. (Cox, 2011, p. 2)

Esta perspectiva es definida desde un diseño curricular basado en metas establecidas desde un poder central, con horarios y lineamientos predeterminados, que funciona como una forma de “receta”; esto es lo que definiremos como un *diseño curricular pre-activo*. Desde esta visión, podemos encontrar una organización centralizada con dos procesos específicos: uno de diseño, donde un poder central es encargado de entregar lineamientos marcados, y otro de implementación, donde la escuela pone en práctica lo dicho en un instrumento dado.

Dentro de este, “el espacio predilecto de construcción curricular es el nivel central, ya sea a través de sus expertos y especialistas encargados de su diseño y de las editoriales de textos encargadas de su desarrollo” (Pascual, 2001, p. 39). La reforma educacional que perduró en el siglo XX en Chile es un ejemplo de esta perspectiva, ya que existía una educación centralizada, donde el Ministerio de Educación estaba encargado de todas las labores educativas.

Cabe mencionar que este tipo de diseño prescriptivo fue de gran utilidad para la educación de la época, ya que al buscar ampliar y unificar la educación en Chile, se “formalizaba” el sistema educativo, entregando bases educativas a actores de distintos contextos. Sin embargo, los procesos socioculturales de Chile y el mundo fueron cambiando hacia una visión educativa donde la importancia recaía en la calidad y equidad de oportunidades en educación. Estos cambios alcanzaron distintas aristas del área curricular, siendo el diseño de instrumentos una de estas.

Lo establecido en la LOCE de 1990, donde se hace distinción entre un instrumento curricular central y otro que se debe poner en práctica en el aula, buscaba descentralizar la educación, dando autoridad a la escuela si deseaba elegir los programas establecidos o crear sus propios programas (Cox, 2011). Esta medida es parte de una visión de diseño curricular como proceso cíclico y sistemático, el cual incluye a la escuela dentro de su diseño.

Sin embargo, se percibe una superposición entre ambas perspectivas de diseño curricular, porque el instrumento central diseñado en esta nueva ley de educación “corresponde a

definiciones amplias en su alcance y concisas en su forma, de objetivos y contenidos anuales, en forma que se asemeja a los estándares de contenidos” (Cox, 2011, p. 2), que se aleja de una perspectiva de diseño descentralizado y dinámico.

Acerca del diseño curricular como elemento de constante cambio, podemos definir que este busca que la escuela pueda innovar, con una prescripción escasa, y con la responsabilidad de crear instrumentos propios, entregando autonomía a sus actores en los procesos de diseño. Con esto se

[...] pretende minimizar o evitar la distancia entre la innovación curricular diseñada y su desarrollo e implementación en los contextos escolares y, además, asume implícitamente el reconocimiento en que son los profesores del centro escolar los que están en mejores condiciones para identificar los problemas prácticos del desarrollo curricular y poder solucionarlos. (Pascual, 2001, p. 41)

Según el autor de este artículo, esta visión de educación fortalece la calidad, ya que al descentralizar el diseño curricular, se amplía la noción de las necesidades educativas y las maneras eficaces de cómo solucionarlas.

Con medidas aplicadas para combatir un diseño pre-activo centralizado (común en los últimos cincuenta años en América Latina), se busca incorporar a las instituciones educativas como espacio de innovación y construcción curricular, cambiando de manera formal lo establecido a mediados del siglo XX (Pascual, 2001). A pesar de lo “revolucionario” de los cambios curriculares, estos no logran visualizar una diferencia en la perspectiva prescriptiva del diseño curricular, ya que todavía es un grupo de expertos el que participa en la creación del instrumento, y la escuela tiene el rol de implementar (con procesos de consulta algunas veces).

Asimismo, este último actor mencionado desempeña un rol esencial para entender las visiones de diseño curricular, ya que los establecimientos educativos deben implementar (mediante profesores y profesoras) instrumentos que aporten a la mejora de aprendizajes. La tensión que se genera frente a la conceptualización de diseño curricular en el sistema chileno, se evidencia en la interrogante de cuál es el rol de la escuela en este proceso.

Dentro de la conceptualización de diseño curricular que prevalece antes de la década de los 90, la escuela recibe procesos por seguir claros y concisos, y donde el profesor recibe lineamientos de qué hacer. Desde una perspectiva prescrita:

La escuela no tiene injerencia en dicho proceso. De este modo, son los espacios externos al centro y al aula los que tienen la responsabilidad de decidir lo que la escuela tiene que enseñar, sucediendo en este caso que al recibir los profesores desde fuera de la escuela las instrucciones de todo lo que han de hacer, terminan por transferir toda la responsabilidad de la enseñanza a los programa oficiales y a los libros de textos. (Pascual, 2001, p. 40)

Esta definición resalta el rol de implementador de la escuela, con un bajo pensamiento crítico desde las mismas instituciones educativas, en la creación del diseño y su instrumento

para el aula. Los establecimientos no desarrollan espacio de mejora de necesidades pedagógicas de la escuela, debido a los lineamientos entregados a nivel nacional. Además, desde el poder central se hace más difícil una reevaluación y actualización del diseño, debido a la complicidad de comprensión de los distintos factores que afectan a la escuela desde una organización central.

Luego de introducir una mirada descentralizadora de la educación, se generan cambios al sistema educativo chileno que buscan dirigir a la escuela con un rol autónomo. Debido a esto, el foco que buscaba mejorar en calidad y equidad centrará a los establecimientos dentro de la discusión.

Dentro de la perspectiva de diseño curricular de constante cambio y descentralizado, podemos ver que la escuela tiene un rol central, ya que, al buscar una baja participación desde un poder central, “la responsabilidad de la construcción del currículum recae fundamentalmente en el centro escolar y en el cual los profesores tienen amplia autonomía en los procesos de diseño, desarrollo y aplicación del currículum” (Pascual, 2001, p. 41).

A pesar de que este rol que se le entrega a la escuela dentro del proceso de diseño es un factor relevante dentro de esta perspectiva de diseño curricular, las medidas que se tomaron para introducir esta mirada en el sistema educativo nacional durante los años 90 no prosperaron, ya que, luego de dos décadas de implementados los cambios, donde cada escuela “debía” crear sus propios instrumentos, pocas escuelas poseía planes y programas propios (Cox, 2011).

De la misma forma, es importante referirse al rol del profesor dentro de ambas perspectivas de diseño curricular. El profesor es el actor directo que ve el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo que su papel dentro del proceso diseñado es esencial para las metas que se pretende alcanzar. Por lo mismo, el profesor desempeñará un rol esencial.

Desde la visión clásica de este concepto, podemos entender “el rol tradicional de los profesores, limitado a la transmisión individual del conocimiento en el aula” (Pascual, 2001, p. 65). Desde este punto de vista, el profesor no participa en la toma de decisiones curriculares, actuando con el papel fundamental de poner en práctica un diseño entregado por una institución central. Dentro de esta perspectiva, el profesor necesita conocer el instrumento en su totalidad, debido a que debe comprender completamente los procesos y objetivos de aprendizaje.

Sin embargo, los cambios que buscaron distanciarse de la rigidez del diseño curricular requirieron la ampliación del rol tradicional del profesor “hacia la toma de decisiones conjunta del profesorado, respecto del diseño y desarrollo del currículum escolar” (Pascual, 2011, p. 57). Esta perspectiva de diseño curricular tiene como uno de sus puntos centrales al docente, con una función de diseñador, en vez de implementador.

Esta tensión que se genera entre las dos perspectivas educativas no es de una larga data en Chile. Los procesos sociopolíticos de los años 70 y 80 dejaron de lado la educación, sin evidenciar las falencias en el propio sistema educativo y sin tomar en cuenta recomendaciones de instituciones externas a este. Al llegar la democracia al país, se buscó solucionar los grandes problemas de educación en breve tiempo, con medidas encaminadas a una “equidad” educativa.

Sin embargo, las medidas implementadas no plantearon decisiones a largo plazo, pensando en los problemas desde sus propias bases. Por consiguiente, dentro de estas medidas recae el que entendemos por diseño curricular y su rol en la escuela.

Dentro de estas incógnitas, está el antecedente de cambios políticos ideológicos y de peleas políticas entre fuerzas que provenían de una dictadura represiva y con poca representatividad. A pesar de que esto es un factor mayor que el diseño curricular, el autor de este *paper* cree que es un elemento por considerar, ya que los cambios implementados provenían de las discusiones políticas de los actores que participaron en ese proceso histórico.

Por último, la poca adecuación del diseño curricular a las bases educativas es otro factor por mencionar. Como se dijo antes, el diseño curricular está relacionado con su implementación, y la visión que se buscó adecuar en el sistema educativo no fue puesta en práctica, relacionada con la teoría de este, donde las escuelas hasta hoy no entienden los cambios curriculares, y

[...] el profesorado del país, no por responsabilidad propia, tiene la preparación y experiencia que corresponde a una etapa anterior de desarrollo de la educación en el país, cuando las exigencias de la sociedad al sistema escolar eran cobertura y no de calidad. (Cox, 2011, p. 8)

UNIFICANDO LA MIRADA DE DISEÑO CURRICULAR

La mirada del autor se centrará en una visión de diseño curricular en constante cambio, pero tomando en cuenta características de un diseño pre-activo. La educación, como una herramienta multidisciplinaria, tiene que tomar en cuenta constantemente los antecedentes del sistema. Chile todavía tiene una visión de educación “tradicional”, con gran importancia del lineamiento central de diseño curricular.

Dentro de ambas perspectivas, el tener una conceptualización clara de diseño curricular entre sus actores es necesario para unificar el sistema educativo. Este concepto puede generar modificaciones para la meta de un sistema equitativo, tomando en cuenta las distintas facetas del individuo y su aprendizaje. Como idea central, se concluye que la definición debe poner en el centro a los actores relacionados directamente con el aprendizaje, como profesores y escuela. Sin embargo, la visión de un poder central no debe pasar a un rol secundario.

Tanto en Chile como en América Latina, los procesos históricos han estado marcados por visiones ideológicas y sistemas con tendencia a ser presidencialistas. Frente a esto, el poder central (o gobierno central) ha sido usado como forma de institucionalidad hace siglos. A pesar de que este tipo de sistemas presenta fallas, puede generar lineamientos generales al tipo de individuo que se busca formar para la sociedad. Por lo que se puede concluir que el poder central y el contexto de lo macro y lo micro deben ser parte de qué entendemos por diseño curricular en Chile.

Entonces, según la visión del autor, el diseño curricular en Chile debe ser el proceso por seguir para formar personas capaces de desenvolverse en un contexto relacionado con el individuo, entregando espacios y tiempos para su diseño dentro de la escuela y su relación con este “poder central”. Los objetivos y metas de aprendizaje son dependientes de la situación actual de la institución y sus estudiantes, y se pone el énfasis en la entrega de oportunidades temporales y económicas para su diseño.

Dentro de esta definición, la escuela tiene un rol central, ya que no funciona como un actor que fue consultado para la creación de un diseño curricular; las instituciones tienen espacios para forjar un diseño propio y uno central. Los lineamientos centrales deben nacer desde la escuela, y no viceversa. Para esto, la visión y opinión de la variedad de actores de la escuela (directivos, docentes y apoderados) tienen un rol esencial, debido a que estos poseen una mirada contextualizada acerca de cómo los estudiantes aprenden.

Igualmente, el profesor desempeña un papel importante dentro de la visión explicada por el autor. La institución central tiene el papel de organizar las ideas y los componentes del diseño curricular, que nace desde la escuela, y desde el cual los profesores son el eje de articulación. “El principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes” (Weissbluth, 2010, p. 142), y es necesario entender que la calidad de un profesor se refleja en su conocimiento del diseño curricular del sistema educativo. En Chile, los profesores todavía tienen una visión de un sistema que no pudo solucionar los problemas explicados, lo que muestra una baja comprensión del diseño curricular desde los docentes.

CONCLUSIONES

La discusión acerca de diseño curricular no ha sido de gran relevancia dentro de las medidas curriculares en Chile. Es necesario percibir el punto de origen desde donde comprendemos esta problemática. Tanto los resultados de los estudiantes como las condiciones actuales de los profesores muestran un diseño curricular desalineado entre la práctica y la teoría. Esto, debido a que se le pide al profesor conocer y contextualizar el instrumento, pero sin generar los espacios necesarios para llevarlo a cabo.

Como se mencionó antes, el contexto es un elemento central del diseño curricular; sin entender el pasado, no podemos comprender las metas para el futuro. Al ver los problemas que afectan a las conceptualizaciones curriculares en Chile, es notoria la desarticulación entre la definición de diseño curricular y su evidencia en la práctica. Se ha intentado centrar en la teoría para cambiar la educación, pero desde una nueva perspectiva educativa, este concepto no se encuentra delimitado, ya que todavía se observan características de un sistema mixto, donde el poder central tiene un rol esencial en los lineamientos estructurales de la escuela (y entrega “autonomía” a esta).

Darle importancia a la escuela es esencial. Sin embargo, esta no va a poder lograr las metas dispuestas sin los espacios y recursos para ser parte del diseño curricular. Además, si lo que se busca al diseñar un instrumento es una educación equitativa, los profesores deben ser uno de

los actores centrales en la creación de este. Al estar en constante relación con los docentes, se adquiere una visión más asertiva de las necesidades de aprendizaje; siendo esto último uno de los ejes centrales de cualquier sistema educativo.

Por lo dicho antes, creo que el diseño curricular en Chile debe estar basado en la situación actual de los docentes y la escuela. Dentro de esto, la visión de un diseño en constante cambio es la que, según mi opinión, puede lograr un cambio circunstancial en el sistema educativo chileno. Sin embargo, el rol de la escuela, y su oportunidad de contextualizar el aprendizaje a las necesidades de sus alumnos, deben ser el punto inicial para crear un instrumento oportuno para la educación del país en el siglo XXI.

Los antecedentes históricos en Chile han logrado grandes avances en educación, aumentando la cantidad de establecimientos y la formalización de la educación en los tres niveles. Sin embargo, el tema de diseño curricular debe ser abordado desde distintas perspectivas, a fin de buscar la que sea más apta para encontrar una conceptualización concreta en todos los actores, con un sistema que esté alineado a partir de la definición y visión de este concepto curricular.

REFERENCIAS

- Caiceo, J. (2011). Pensamiento pedagógico en Chile en el siglo XX: desde la Escuela nueva al constructivismo. *Teoria e Prática da Educação*, 14 (2), 7-20.
- Caiceo, J. (2013). Reforma educacional de 1965 en Chile: Participación de Mario Leyton Soto. *Diálogos Educativos*, 26, 3-17.
- Cox, C. (2011). Currículo escolar de Chile: génesis, implementación y desarrollo. *Revue International de education de sevres*, 56, 1-9.
- Espinoza, O. (2014). Cambios recientes al curriculum escolar: problemáticas e interrogantes. *Notas para Educación, Santiago*, 18, 1-10.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). *Sinéctica*, 34, 11-43.
- Pascual, E. (2001). Innovación en la construcción curricular: desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la reforma curricular en Chile. *Revista Pensamiento Educativo*, 29, 37-73.
- Waissbluth, M. (2010). *Se acabó el recreo: la desigualdad en la educación*. Santiago: Debate.