

INVESTIGACIONES

## La reforma curricular de 3° y 4° medio en Chile

### Curricular reform of 11th and 12th grades in Chile

*Cristián Venegas Traverso<sup>a</sup>*  
*José Luis Gaete<sup>a</sup>*

<sup>a</sup> Universidad Mayor, Chile.  
cristian.venegas@mayor.cl, jose.gaete@mayor.cl

#### RESUMEN

La entrada en vigencia de la Ley General de Educación en 2009 implicó la renovación curricular en todos los niveles del sistema escolar chileno, dejando para el final 3° y 4° medio. El presente trabajo describe este proceso de construcción curricular, desarrollado entre 2015 y 2019, a cargo del Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación. Para ello se analiza cada etapa a partir de material documental y actas de sesiones. El proceso de construcción desembocó en un currículum organizado en un Plan Común de Formación General, distribuido en asignaturas obligatorias y electivas, y un plan de Formación Diferenciada HC, TP y Artística, favoreciendo la electividad y flexibilidad. Entre otros, se concluye en el origen abierto y participativo de la construcción curricular, sin embargo, con el avance de las iteraciones Ministerio-Consejo, su impacto perdiendo peso a favor de las opiniones técnicas de consejeros, evaluadores y expertos.

*Palabras clave:* democratización de la educación, escolaridad obligatoria, política educacional, programa de enseñanza, currículum escolar.

#### ABSTRACT

The entry into effect of the General Education Law in 2009 involved curricular renewal in all levels of the Chilean school system, leaving 11th and 12th grades for last. This study describes this process of curricular construction, carried out between 2015 and 2019, under the Ministry of Education and the National Education Council. To do this, each stage is analyzed based on documentary material and session minutes. The construction process led to a curriculum organized on a Common General Formation Plan, distributed between obligatory and elective areas, and plans for Differentiated SH, TP and Artistic Formation, favoring electivity and flexibility. Among others, we conclude in the open and participative origin of curricular construction, however, with the advance of the Ministry-Council iterations, their impact losing weight in favor of the technical opinions of counselors, evaluators and experts.

*Key words:* democratization of education, mandatory schooling, educational policy, teaching program, school curriculum.

## 1. INTRODUCCIÓN

La entrada en vigencia de la Ley General de la Educación [LGE, 2009] implicó la inmediata revisión del currículum vigente para educación básica y media (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2019a). En 2012 fueron aprobadas las nuevas Bases Curriculares (BC) de 1° a 6° básico, y al 2015 ya estaba reformado el currículum de 7° básico a 2° medio, y de la Formación Diferenciada Técnico-Profesional. La actualización curricular de 3° y 4° Medio fue desplazada para el final, considerando sus tres tipos de formación: Humanístico-Científico [HC], Técnico-Profesional [TP] y Artístico.

Antes, en 2009, contradictoriamente, mientras se discutía la LGE en el Congreso Nacional, MINEDUC trabajaba en la elaboración e implementación de un ajuste curricular para educación media [EM] en el contexto de la normativa vigente en ese momento, la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza [LOCE, 1990]. Tanto la LGE como el nuevo ajuste curricular de EM fueron finalmente aprobados, produciéndose en la práctica una superposición consciente de currículos en el sistema escolar: mientras la enseñanza básica se basaría en las extensiones curriculares de la LGE, la EM lo haría según la LOCE. Los efectos de la próxima aplicación de ambos currículos generaron desorientación en el sistema (Espinoza, 2016).

En suma, curiosa resultó la insistencia oficial en la construcción y aprobación de un ajuste curricular en EM, a sabiendas que su futuro sería breve al deber reformarse para la LGE. Tal *futuro* duraría casi una década, tras un extenso proceso de construcción y deliberación. El reformado currículum de EM fue aprobado finalmente en 2019, y se caracterizó por un entramado de planes de formación; cada formación diferenciada combinaría una sección común y otra especializada:

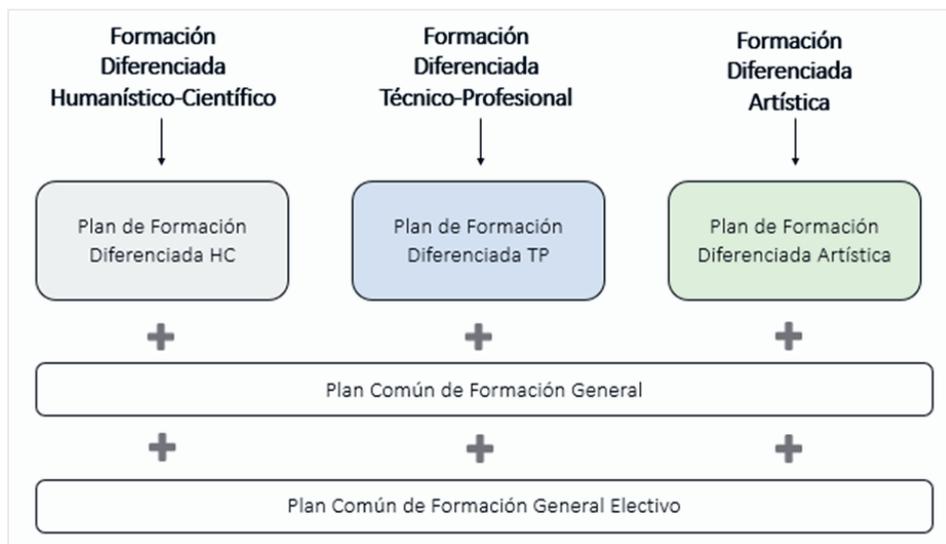


Figura 1. Planes de formación de 3° y 4° Medio

Nota: Elaboración propia.

## 2. EL CURRÍCULUM ESCOLAR

Generalmente, el currículum se explica como una selección cultural transformada en conocimiento educativo, que se organiza, transmite y evalúa en procesos educativos intencionados. Esta selección no es azarosa, está guiada por un eje clave: la idea de persona y sociedad a alcanzar (Ferrada, 2001; Ferrada *et al.*, 2015).

En Chile, el Estado elabora y distribuye el currículum escolar a las instituciones educativas, las que asumen su reproducción obligatoria. Así, el currículum nacional es una *carta de navegación* y columna vertebral de todo el sistema escolar (Magendzo, 2008), transformándose en una herramienta política, estratégica e ideológica (Magendzo *et al.*, 2014; Williamson e Hidalgo, 2015; Cox, 2018), que permite condicionar el futuro de una sociedad, siendo un “pivote entre el sistema educativo y el país que se quiere construir” (Castillo y Salgado, 2018, p. 223).

Como todo proceso selectivo, *hacer currículum es tomar partido por algo*, lo que implica aceptar la ausencia de neutralidad curricular, imparcialidad, inocencia y atemporalidad, y otorgar legitimación de una sección de la cultura en desmedro de otra (Gimeno Sacristán, 2010; Dussel, 2014; Gazmuri, 2017), produciendo una versión escolar de esta última (Escudero, 2002, citado en Bolívar, 2008). Por sus notables efectos, en todo análisis crítico resulta vital conocer tanto lo seleccionado como la identidad de quienes deciden y seleccionan (Cox, 2018). La aceptación de los conocimientos, valores, principios y visión del mundo de un grupo en el currículum escolar, es equivalente a legitimarse oficialmente en la sociedad actual y, sobre todo, en la futura. El currículum, al expresar lo que se debe preservar, se transmuta en un mecanismo de supervivencia y proyección; la cultura que recoge el currículum tiene menos posibilidades de perderse en el tiempo, que aquello que no es prioritario en quien selecciona.

En estas condiciones, los conflictos entre diferentes grupos intermedios de representación social durante la construcción curricular tienen sentido (Goodson, 2000, citado en Gazmuri, 2017). Ocasionalmente son debates igualitarios; mayormente expresan relaciones de poder: un grupo define lo que se debe transmitir, mientras que otro debe enseñarlo/aprenderlo (Williamson e Hidalgo, 2015). Así, los énfasis del currículum construido reflejan la distribución del poder en una sociedad, a la vez que la reproduce (Bernstein, 1985; Ferrada y Oliva, 2016; Apple, 1996, citado en Del Pino y Montañares, 2019; Apple, 2004, citado en Sleeter, 2018). La disputa curricular excede los límites nacionales. También intervienen grupos de interés globales a favor de la estandarización, contribuyendo a un *isomorfismo curricular* (Magendzo, 2008).

Por otro lado, la inclinación del Estado chileno a obscurecer el poder y propender al consenso social para su conservación ha favorecido la intervención de grupos heterogéneos en la discusión y negociación curricular (Magendzo, 2008), actuando el Estado inclusive como garantista de los grupos de menor representación, salvaguardando sus intereses. Se ha favorecido “un consenso que actúa como una suerte de “paraguas” que protege al mayor número posible de grupos” (Gazmuri, 2017, p. 159). El resultado ha sido un currículum en que conviven diversas ideologías, incluso antagonistas. Sobre esto, existe el ejemplo de la negociación del ajuste curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales [HGCS] de EM, proceso en que coexistieron cinco ideologías, según Gazmuri: neoliberal, conservadora, liberal, crítica-disciplinaria y crítica-pedagógica.

Sin embargo, el consenso social en el currículum ha evidenciado externalidades negativas a largo plazo: un currículum sobrecargado que dificulta cumplir con la cobertura

total en el aula, y la enseñanza de los saberes complementarios que cada escuela ha incorporado según su proyecto educativo (Centro de Estudios Mineduc, 2013; MINEDUC, 2015a, 2016a; Rodríguez *et al.*, 2015; Rodríguez, 2018).

Por otra parte, el surgimiento de los currículos oficiales, a principios del siglo pasado, respondieron a la necesidad de contribuir a la proyección de la identidad nacional, desarrollar valores (autoridad, disciplina, respeto), integrar socialmente, generar ciudadanía, incorporación infantil a la adultez, y formar mano de obra calificada para la sociedad industrial, mediante un sistema educativo centralizado y -en lo posible- obligatorio (Magendzo, 2008; Díaz-Barriga y García, 2014; Astiz, 2014). En las últimas décadas, los currículos oficiales tienen nueva prioridad: la igualdad de oportunidades mediante la enseñanza universal de conocimientos, habilidades y actitudes (Magendzo, 2008).

Pero un cuestionamiento que comparten, tanto corrientes liberales como críticas, ha sido el control que ejerce el Estado sobre las escuelas a través del currículum oficial. Por ejemplo, las corrientes críticas enjuician la centralización curricular, asegurando que técnica al profesorado, coartando la autonomía y la innovación (Pinto, 2008).

La pugna entre currículos oficiales y autonomía curricular de establecimientos y profesorado es desarrollada por Zabalza (2016), en cuanto a ventajas y desventajas de la centralización. Entre otros, a favor señala la protección de la igualdad de oportunidades en la formación escolar, la definición de objetivos nacionales, y la transferibilidad de estudiantes entre escuelas, sin sufrir desajustes en sus aprendizajes. En contra, menciona la negación al estudiantado para escoger contenidos y actividades según sus intereses; la oferta educativa que excluye las necesidades de grupos particulares; el control del pluralismo educativo; la burocratización de las decisiones educativas; y la anulación de la autonomía profesional docente.

Por último, la tendencia mundial ha virado hacia la prescripción de un currículum centralizado y organizado por el Estado (Clemente, 2012), en distintos niveles de flexibilidad, con un equilibrio entre la base curricular mínima y la autonomía escolar (descentralización) (Fullan, 1994, citado en Magendzo, 2008). Una acción de carácter intermedio que abraza el interés nacional y las necesidades particulares.

### 3. EL MARCO NORMATIVO DEL CURRÍCULUM ESCOLAR

El currículum chileno descansa en normas jurídicas de diverso rango, cuya organización conviene distinguir jerárquicamente (Papi, s/f):

1. Estado: Constitución de la República
2. Poder Legislativo y Poder Ejecutivo: Leyes generales y especiales
3. Organismos Públicos / Ministerios: Decretos, resoluciones y reglamentos
4. Municipalidades: Ordenanzas y reglamentos
5. Poder Judicial: Sentencias y autoacordados
6. Particulares: Contratos y declaraciones

La Constitución Política de la República de Chile (1980; Decreto N° 100/2005) ordena la creación de una ley que establezca “los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas,

de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento” (art. 19°, n°11, inciso final). Esta ley, la LGE, señala en su texto la convivencia entre MINEDUC y Consejo Nacional de Educación [CNED] sobre lo curricular:

Corresponderá al Presidente de la República, mediante decreto supremo dictado a través del Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación, establecer las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media. Éstas definirán, por ciclos o años, respectivamente, los objetivos de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos generales para cada uno de los niveles establecidos en esta ley. (Art. 31)

En el mismo sentido, un pilar fundamental en las tareas estatales ha sido la cuestión curricular. En 1997, fue creada la Unidad de Currículum y Evaluación [UCE], dependiente de MINEDUC, “con el afán de reunir en una sola instancia institucional las funciones ministeriales referidas al diseño curricular y la evaluación nacional de logros de aprendizaje” (Resolución N°3.844 Exenta, 2018). MINEDUC actúa mediante la UCE, según la siguiente estructura:

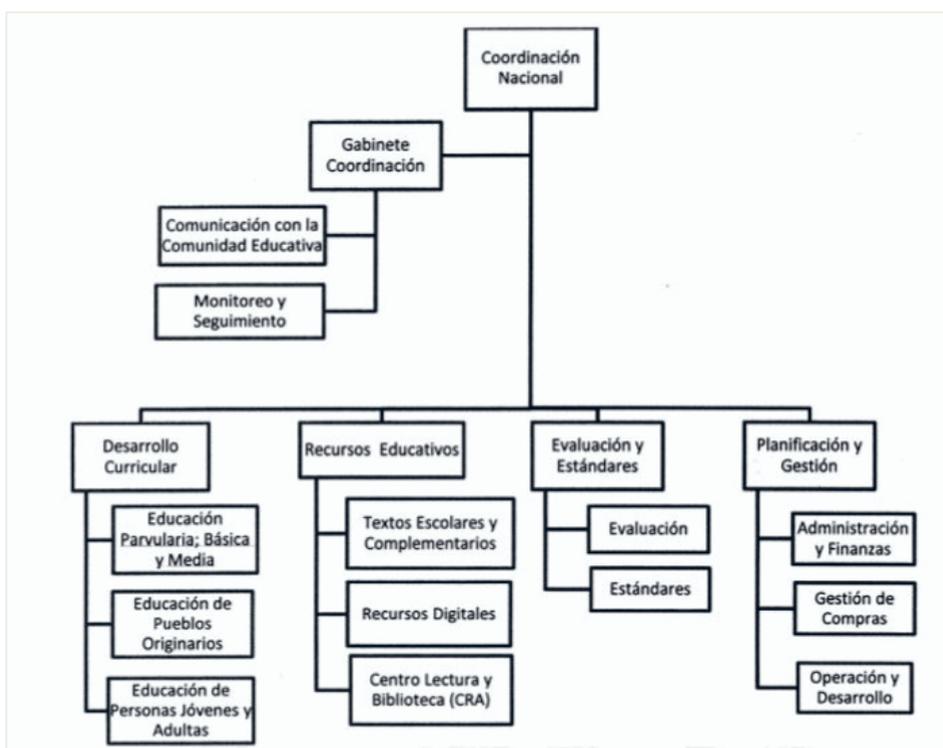


Figura 2. Organización Unidad de Currículum y Evaluación [UCE] de MINEDUC.

Nota: Capturado directamente desde Resolución N°3.844 Exenta (2018).

Esta estructura pretende cumplir con sus propósitos y objetivos estratégicos, descritos a continuación:

1.1. Propósito de la Unidad: [...]

- Diseño y desarrollo curricular.
- Definición de estándares para la evaluación nacional de la calidad de la educación y orientaciones para la evaluación del aprendizaje en el aula.
- Provisión de recursos educativos consistentes con las definiciones curriculares nacionales y de orientaciones y asistencia pedagógicas que permitan darles un uso adecuado. [...]

1.2. Objetivos Estratégicos:

- a. Promover la equidad, diversidad y autonomía en el sistema educativo desarrollando definiciones curriculares y evaluativas nacionales de acuerdo a lo mandado por la Ley General de Educación (ley 20.370) y la Ley del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media (ley 20.529).
- b. Garantizar la consistencia, pertinencia e integralidad de las definiciones curriculares y evaluativas, de modo de promover su legitimidad, apropiación e implementación. [...]
- d. Garantizar que los procesos de desarrollo de las definiciones curriculares sean abiertos y participativos, para recoger y responder a las necesidades y requerimientos de la sociedad al sistema educativo. [...]
- g. Contribuir al fortalecimiento de la calidad de la educación del país, a través de recursos y estrategias de apoyo a la implementación del Currículum Nacional, de modo de disminuir las brechas existentes en el sistema escolar.

Por su parte, el CNED, interviniente en la política curricular, es un órgano consultivo y fiscalizador, cuyas funciones son descritas en el art. 86° de la LGE:

- a) Aprobar o formular observaciones fundadas a las bases curriculares para cada uno de los niveles de la educación regular parvularia, básica y media. [...]
- c) Aprobar los planes y programas para la educación básica y media, y para la educación de adultos, elaborados por el Ministerio de Educación. Dichos planes y programas serán obligatorios para aquellos establecimientos que no tengan propios.
- d) Servir de única instancia en los procesos de reclamación de las decisiones del Ministerio de Educación de objetar los planes y programas que se le presenten para su aprobación. [...]
- h) Asesorar al Ministro de Educación en las materias que éste le consulte.

En suma, CNED vela por la coherencia conceptual y científica de los términos y objetivos educativos planteados por MINEDUC. Además, también somete a revisión y aprobación las propuestas curriculares elaboradas autónomamente por las escuelas.

De esta forma, el camino jurídico del currículum chileno se reproduce en la siguiente dirección, de mayor a menor escala: Constitución Política (Estado), LGE (Poder Legislativo), Decreto con Fuerza de Ley [DFL] (Poder Ejecutivo) y Resolución N° 3.844 Exenta (MINEDUC).

#### 4. LA CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULUM DE 3° y 4° MEDIO (2019)

El proceso de construcción curricular de 3° y 4° Medio se concentró solo en los planes de Formación General [PFG]<sup>1</sup> y Formación Diferenciada Humanístico-Científico [FD-HC]. Los planes de Formación Diferenciada Técnico-Profesional [FD-TP] y Artística [FDA] se encontraban en plena implementación. Originalmente, el proceso de construcción curricular *Bases del Futuro. Construyendo el Currículum de 3° y 4° Medio* fue concebido en términos participativos, contemplando un *hito democrático* de consulta pública y ciudadana sobre una propuesta curricular inicial.

El proceso general de construcción se planificó sobre seis etapas, eventualmente entre mayo de 2015 y junio de 2017 (MINEDUC, 2017a):

- Etapa 0: Investigación y recolección de antecedentes para el diagnóstico y la propuesta curricular.
- Etapa 1: Consolidación del diagnóstico con distintos actores de la sociedad.
- Etapa 2: Desarrollo de la propuesta
- Etapa 3: Consulta pública
- Etapa 4: Incorporación de los comentarios de la consulta a la propuesta curricular
- Etapa 5: Ingreso para aprobación al CNED

##### 4.1. ETAPA 1

Implementada en el segundo semestre de 2016 y planteada como una “discusión participativa”, la etapa 1 implicó 34 entrevistas grupales a estudiantes, docentes y jefes de UTP de establecimientos de EM; 23 reuniones con académicos, expertos en educación, miembros de la sociedad civil y representantes de organismos internacionales, más un seminario de análisis del diagnóstico (MINEDUC, 2017b). Participaron en total 1.036 personas y más de 115 instituciones.

Las conclusiones del diagnóstico se organizaron en dos clases de demandas: *De la sociedad* y *De la implementación curricular*. En las primeras se planteó necesario reforzar una formación integral, para un “desarrollo del ser humano en sus distintas dimensiones” y para dotar al estudiantado de herramientas para “entender el mundo en que viven”. Otro requerimiento fue “mejorar la equidad de la formación general”, tras advertir que las diferenciaciones Artística y TP presentaban menos horas pedagógicas destinadas a la Formación General respecto de la formación HC. Asimismo, esta última requería mayor profundización para una efectiva diferenciación de las demás.

En tanto, *Demandas de la implementación curricular* fueron reducir la extensión del currículum en asignaturas y su énfasis hacia el conocimiento, para fortalecer la integración de aprendizajes. Igualmente, se propuso disminuir las categorías de la definición curricular, aunque la LGE ya había definido el uso único de las nomenclaturas Objetivos de Aprendizaje [OA] y Objetivos de Aprendizaje Transversal [OAT]. Finalmente, se criticó la densidad curricular, pues dificultaría su contextualización en realidades escolares diversas (MINEDUC, 2017b).

En resumen, el diagnóstico planteó cuatro desafíos:

<sup>1</sup> Esta y las siguientes siglas sobre los planes de formación ha sido generadas por el autor para facilitar la lectura.

- I. Definir un *Plan Común* para mejorar la equidad y consolidar un mínimo cultural entre los diferentes planes.
- II. Releva la formación integral y educación ciudadana, contribuyendo a la construcción de proyectos de vida.
- III. Mejorar la contextualización curricular, construyendo un currículum que recoja lo central y sustantivo.
- IV. Fortalecer la formación diferenciada HC.

#### 4.2. ETAPA 2

La primera propuesta curricular se consolidó en esta etapa, con la participación consultiva de 1.036 personas. La deliberación estuvo a cargo de la UCE (MINEDUC, 2017a).

La primera propuesta curricular para el Plan de Formación General [PFG] (plan común) organizó el currículum en Áreas de Aprendizaje, Dimensiones y Habilidades Centrales, a saber:

Tabla 1. Primera propuesta curricular Plan de Formación General (Plan Común)

Áreas de Aprendizaje			Dimensiones	Habilidades Centrales (o Transversales)
Lengua y Humanidades	Ciencias, Naturaleza y Sociedad	Desarrollo Personal		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Artes</li> <li>• Filosofía</li> <li>• Lengua y Literatura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencias Naturales</li> <li>• Educación Ciudadana</li> <li>• Historia, Geografía y Ciencias Sociales</li> <li>• Matemática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación Física y Salud</li> <li>• Orientación</li> <li>• Religión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Persona, Sociedad y Democracia</li> <li>• Naturaleza y Sustentabilidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de Pensamiento Crítico</li> <li>• Habilidades Creativas</li> <li>• Habilidades Comunicativas</li> <li>• Habilidades de Colaboración y Participación</li> </ul>

*Notas:* Todas las asignaturas tienen dos horas pedagógicas semanales, a excepción de Orientación.  
 Información extraída de MINEDUC (2017a).

En tanto, la propuesta curricular para la FD-HC se concretó según tres componentes:

- Asignaturas de profundización por disciplinas: Cada estudiante deberá escoger anualmente 3 de 24 asignaturas disponibles (organizadas en siete Áreas de Aprendizaje).
- Inglés: Disciplina obligatoria en la FD-HC, pudiendo escoger cada estudiante entre Inglés para el Mundo Científico y Tecnológico, e Inglés para el Entorno Social.
- Proyecto: Asignatura concebida como una “oportunidad de aprendizaje para abordar problemas de interés de los estudiantes, integrando aprendizajes desarrollados en las asignaturas de profundización y las del Plan Común” (MINEDUC, 2017a, p. 18).

#### 4.3. ETAPAS 3 Y 4

La consulta pública (etapa 3) se implementó entre marzo y abril de 2017, con apoyo de UNESCO, PNUD y Fundación Chile, bajo tres instancias de participación:

- a. Jornada de reflexión en establecimientos, con estudiantes, docentes, directivos y sostenedores.
- b. Consulta Digital en [www.basesdelfuturo.cl](http://www.basesdelfuturo.cl)
- c. Trabajo con expertos curriculares, disciplinares y de la sociedad civil, mediante cuestionarios en línea y jornadas presenciales (MINEDUC, 2017c).

En el proceso de consulta participaron 104.448 sujetos, entre estudiantes, docentes, integrantes de equipos directivos de 757 establecimientos del país, y expertos en educación (MINEDUC, 2019a). No se informó la cantidad de consultados no vinculados a la educación, ni tampoco la participación de otros agentes de la comunidad escolar (asistentes de la educación y familias), aunque sería improbable su exclusión en la consulta digital.

Entre otros resultados, la consulta expuso la aceptación ciudadana de “los principios de integralidad, equidad y ciudadanía de la propuesta, pero existe preocupación sobre la implementación” (CNED, 2017a, p.2), precisándose un plan para esto. Igualmente, aunque prevalece una percepción positiva, el PFG se encontraría demasiado orientado a lo *científico-humanista*. Sobre la FD-HC se valoran sus mayores espacios de electividad, además de la asignatura de Proyecto. Finalmente, aparece “un nudo importante de política en cuanto a Religión, pero que ello requiere un consenso nacional” (p. 3).

Un análisis de los resultados, externo a MINEDUC, evidenció un aspecto del *nuevo* PFG que impactaría positivamente en la FD-TP, al permitir a este alumnado acceder a asignaturas que en el currículum vigente no disponen (Educación Física o Artes) (Acción Educar, s/f). Aunque también se levantaron dudas sobre la cantidad de asignaturas del PFG. Señaló posteriormente Acción Educar: “La controversia pública provocada por la filtración de una propuesta preliminar que eliminaba la asignatura de Filosofía inhibió al Ministerio de sintetizar y reducir aún más las asignaturas” (p. 4).

Más críticas hubo sobre la redacción de los OA: “Es excesivamente vaga, general e indefinida, lo que los hace inútiles a la hora de servir como una herramienta didáctica, al servicio de las necesidades de la sala de clases” (p. 5). Sin duda, este cuestionamiento tensiona el sentido de las metas de aprendizaje en el currículum chileno: ¿son una guía para la realización de clases, simplificadora de la tarea docente, o son objetivos anuales que recoge lo mínimo a lograr por el estudiantado, a largo plazo?

Por otra parte, la consulta pública responde a una instancia de validación social sobre los conocimientos, habilidades y actitudes seleccionados para formar a una idea de persona y sociedad definida. Empero, también emerge el límite propio de las consultas no-vinculantes: no es seguro que las observaciones de los participantes sean consideradas o ponderadas por quien dirige el proceso. Además, la metodología de la consulta pública impidió ser una instancia abiertamente inclusiva, cuya participación se restringió, por un lado, a quienes participaban en una comunidad escolar, o estaban familiarizados a la educación, y por otro, a los alfabetizados digitales, capaces de operar una plataforma *online*. Esto supone que quienes opinaron sobre la propuesta curricular presentaban algún grado de incorporación en la sociedad, sin espacios de participación para quienes tradicionalmente están excluidos socialmente.

Por último, tras la etapa de validación consultiva y análisis de las observaciones, MINEDUC y UCE redactaron y entregaron la propuesta final al CNED (etapa 4).

#### 4.4. ETAPA 5

Entre junio y julio de 2017, MINEDUC presentó por primera vez su propuesta de PFG de 3° y 4° Medio y para FD-HC al CNED. Desde esa oportunidad, y en relación con la propuesta, el CNED se reunió en seis sesiones; tres para dialogar con invitados especiales y tres para analizarla internamente (CNED, 2017b). Entre los invitados estaban: académicos de la Universidad de Chile y la Pontificia Universidad Católica de Chile, el Presidente del Consejo Nacional de Productividad, directores de establecimientos (uno particular pagado y otro de Liceo Bicentenario), dirigentes del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile, representantes de la Federación de Instituciones de Educación Particular, y representantes de la Confederación de la Producción y el Comercio [CPC]. En una oportunidad participó la Ministra de Educación de la época para explicar la propuesta.

En agosto de 2017, CNED respondió a la primera propuesta curricular de MINEDUC. Las principales objeciones referían a la fundamentación de esta y la necesidad de un diagnóstico de las capacidades y requerimientos de formación docente para su futura implementación. Además, solicitaron un análisis del financiamiento de este nuevo currículum, así como clarificar el impacto del PFG en la FD-TP. Además, se pidió mayor flexibilidad en la estructura curricular “que adapte sus contenidos a las características de las formaciones diferenciadas en este último ciclo de formación escolar” (CNED, 2017b, p.4). Por último, CNED expuso un asunto clave para el devenir de la propuesta:

[MINEDUC debe revisar...] la pertinencia de incluir diez asignaturas para conformar el Plan Común considerando, por una parte que la Ley General de Educación estipula que los dos últimos años de enseñanza media son de formación diferenciada, entendiendo ésta como una profundización en áreas del interés de los estudiantes; considerando además que una menor cantidad de asignaturas podría favorecer una mejor integración y asimilación de ellas... (p. 4).

Esto, en la práctica significará la disminución de las asignaturas obligatorias del PFG, y también el conflicto consecuente a toda selección cultural: eliminación de disciplinas o contenidos.

Finalmente, además de marcar sugerencias para cada asignatura del PFG, CNED exigió reformular los OA en su conjunto y en la progresión.

Respecto a la FD-HC, CNED (2017c) “solicita evitar la extrema fragmentación que supone un plan con 15 asignaturas simultáneas (10 de Plan Común y 5 de Formación Humanística Científica)” (p. 3). Sobre la asignatura *Proyecto*, entre otras observaciones, se solicitó a MINEDUC revisar “la pertinencia de considerarla una asignatura en sí misma con horas en el plan de estudio o más bien una actividad que sea requisito del nivel”.

Atendiendo a estas objeciones, una propuesta curricular ajustada fue ingresada al CNED en octubre de 2017. Sin embargo, fue rechazada nuevamente en noviembre, tras el análisis del Consejo y de cuarenta y un consultores externos.

Como primera observación, CNED (2017d) advirtió que el PFG, con sus asignaturas y BC continúan respondiendo más a las necesidades de la FD-HC que a las formaciones

diferenciadas TP y Artística, generando un desequilibrio formativo entre las modalidades. Además, CNED consideró que “el total de asignaturas que debe cursar un estudiante anualmente, tanto en III como en IV Medio, resulta excesivo al compararlo con la realidad curricular de otros países” (p. 5). Nuevamente se abrió un conflicto ideológico al necesitar descartar disciplinas del plan.

CNED insistió en las dificultades con la asignatura *Proyecto*:

Es necesario profundizar aún mas en cómo diseñarla, evaluarla y lograr la interdisciplinariedad que la caracteriza y cómo resolver los desafíos prácticos que implica su implementación, en particular, en cuanto al trabajo docente y la gestión de las horas propuestas. (p. 6)

A la vez, se sugirió considerar explícitamente la asignatura *Inglés* para su enseñanza en la FD-TP y la FA, interpretándose esto como su incorporación al PFG. Positivamente, CNED valora la reducción de OA en la mayoría de asignaturas, entre otros.

En enero de 2018, MINEDUC entregó una nueva versión de la propuesta curricular. En estas ya aparece definido el límite de seis asignaturas para el PFG: Lengua y Literatura, Matemática, Educación Ciudadana, Filosofía, Orientación y Ciencias. Asimismo, se presentó la figura de un *Plan General Complementario* (futuro *Plan Común de Formación General Electivo*), destinado a ofrecer asignaturas no obligatorias para la elección de establecimientos/estudiantes (CNED, 2018a).

Esta versión de la propuesta curricular es la última del Gobierno de Michelle Bachelet. Si CNED no la aprueba, las nuevas autoridades ministeriales del Gobierno de Sebastián Piñera deberán encargarse de las observaciones recibidas, a pesar de contravenir sus propias ideas en política curricular.

Para el análisis de la propuesta de enero, aparte de los consultores técnicos, el CNED invitó a opinar a tres representantes de la CPC, en el contexto del ajuste entre el PFG y la FD-TP. Estos plantearon que la PFG debiese contextualizarse a la formación TP, y “que en este caso no recoge las particularidades de la educación técnica” (2018b, p. 5).

En la sesión del 07 de febrero, CNED aprobó parcialmente la estructura de las BC de PFG y de la FD-HC. Esta decisión significó la valoración positiva de “la instalación de un núcleo de asignaturas de Formación General Común para todos los estudiantes de III y IV Medio, independientemente de la Formación Diferenciada que cursen” (CNED, 2018c, p.3), y la flexibilidad curricular de un PFG-Electivo. También destacó “la presencia de las asignaturas de Educación Ciudadana, Lengua y Literatura y Matemática en dicha Formación General Común [...], la incorporación de la asignatura de Inglés para todos los estudiantes de III y IV Medio”. Se aprobó igualmente Artes, y un grupo de asignaturas de profundización de FD-HC.

Sin embargo, CNED aún duda de la pertinencia de Filosofía, Ciencias Naturales y Orientación como asignaturas obligatorias del PFG. Sobre esta última comentó que varios de sus aspectos están incorporados en Educación Ciudadana. Equivalentemente, la organización de asignaturas en Áreas de Aprendizaje es criticada por lo “forzada”. Por último, mencionó la urgencia de resolver el conflicto de las horas pedagógicas en las formaciones TP y Artística, en caso que el estudiantado escoja Inglés y Religión.

En la misma ocasión, CNED aceptó las BC y OA de Matemática, Artes, Educación Física y Salud, Inglés y Educación Ciudadana, y de otras diecinueve asignaturas de

profundización de FD/HC. La negativa de incluir a Ciencias Naturales y Filosofía en el PFG-obligatorio, fue recogida por la prensa generando controversia en la opinión pública<sup>2</sup>. La CNED debió presentar un comunicado con aclaraciones. En este se plantea que la entidad “no ha eliminado la asignatura de Filosofía del currículum de III y IV medio [...] carece de atribuciones para ello, toda vez que es competencia del Mineduc [...]. La situación de Ciencias (Naturales) es la misma” (CNED, 2018d, p. 2). Asimismo, la CNED describió públicamente en su respuesta el mecanismo de construcción curricular en Chile:

[...] para decidir sobre un aspecto estratégico tan importante para Chile, como es el diseño y la definición del currículum, nuestro país ha optado por hacerlo con un sistema de balance de poderes, en que participan el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación. En el mundo existen diferentes fórmulas para ellos, pues en algunos países el currículum es definido únicamente por el ministerio y, en otros, existe balance de poderes o es definido por los establecimientos educacionales. Dicho contrapeso de poderes ha contribuido en Chile, en un proceso de iteraciones sucesivas, al mejoramiento de las propuestas ministeriales. (p. 2)

Ese mismo 28 de febrero de 2018, quizás por la premura del cambio de gobierno, MINEDUC ingresó sus nuevas enmiendas al CNED.

En la sesión del 14 de marzo, a propósito de la polémica por la exclusión de Filosofía en el PFG-obligatorio, y para argumentar la necesidad de incorporarla, participaron académicos de la disciplina mencionada y representantes del Colegio de Profesores, de la Asociación Chilena de Filosofía, de la CONFECH y la FECH. En la siguiente sesión intervino la organización Educación Laica, quienes expusieron dificultades en la implementación actual de la Religión, así como el desconocimiento de su normativa en el sistema (CNED, 2018e). Ambas participaciones tendrían impacto en las futuras versiones de la propuesta.

Como se esperaba, el cambio de gobierno implicó modificaciones sustanciales a lo propuesto por la administración anterior. Sin recibir aún observaciones sobre la última propuesta, el *nuevo* MINEDUC se reunió por iniciativa propia con el CNED para fijar su posición. En esa ocasión, expresó su opinión positiva sobre el PFG-Electivo o *complementario*, pues permitiría enfocarse en la diferenciación entre HC, TP y Artística; no obstante, criticó la existencia de Áreas de Aprendizaje, argumentando que no “representa bien a las asignaturas y no favorecen las interrelaciones naturales entre ellas” (CNED, 2018f, p. 3). Por último, MINEDUC expresó su interés por revisar la situación de Religión y Proyecto en el futuro currículum.

El 4 de abril, tras la revisión de veinticinco consultores a la propuesta curricular de febrero, CNED aprobó la inclusión de Filosofía en la PFG-obligatorio. Lo justificó a razón de ser la “única disciplina” que no está en el currículum vigente de 1° básico a 2° medio, y contribuir al “desarrollo integral” de cada sujeto. Las sesiones de marzo habrían dado frutos. Contrariamente, CNED pidió a MINEDUC ampliar el PFG-electivo (o *complementario*) a la formación TP, y revisar la pertinencia de Orientación. Al cierre, decidió:

<sup>2</sup> El diario chileno *La Tercera* tituló el 28 de febrero de 2018: “Expertos debaten por posible eliminación de Filosofía en enseñanza media: ‘Es cavernario y realmente grave’”.

[...] no aprobar la inclusión de las asignaturas de Ciencias Naturales y Orientación en la Formación General Común, sugiriendo que estas asignaturas podrían formar parte de la Formación General Complementaria para asegurar mayor flexibilidad y mejor contextualización de acuerdo a las realidades y proyectos educativos de los establecimientos. (...) No aprobar la formulación que presenta la propuesta de la asignatura Proyecto obligatoria para la Formación Humanístico Científica. (CNED, 2019a, p. 3)

La siguiente entrega de la propuesta curricular de 3° y 4° Medio será en cuatro meses más, en agosto. En el transcurso, MINEDUC realizó un análisis detenido y tomó algunas decisiones: modificar la denominación de *Ciencias Naturales* por *Ciencias para la Ciudadanía*, presentar nuevos OA en las asignaturas no aprobadas, y reformular los OA de Artes e HGCS -asignaturas ya aceptadas por CNED-. En tanto, desistió de la asignatura *Proyecto*, modificando su sentido curricular por uno didáctico en los programas de estudio, denominándose *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Como innovación, MINEDUC incluyó en su propuesta la nomenclatura curricular *Competencias/Habilidades para el Siglo XXI* (CNED, 2018g).

Para su análisis, CNED invitó a un académico con experiencia ministerial, quien puso en duda la capacidad de la escuela y el profesorado para implementar un nuevo currículum (CNED, 2018h). En otra sesión intervino el presidente del Colegio de Profesores, proponiendo abandonar la lógica *normativa* del currículum, a fin de dar más espacio para su interpretación autonomía en las escuelas. Idénticamente, señaló su disconformidad con que Educación Física, Orientación, Proyecto, Artes y HGCS queden fuera del PFG-obligatorio (CNED, 2018i). En tanto, para revisar las especificidades de las asignaturas, participaron de las sesiones representantes de un colegio particular pagado, de una corporación municipal de educación, del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile, de Fundación Chile, y de la Agrupación Nacional de Directores de Escuelas Artísticas.

Tras el análisis de las sugerencias planteadas por invitados y veintiún consultores externos, la propuesta curricular de MINEDUC fue nuevamente denegada por el CNED, a inicios de octubre. Los consejeros valoraron la introducción de *habilidades del siglo XXI* y la organización de asignaturas en un plan común (PFG-obligatorio) y un plan complementario (PFG-electivo) para todo el estudiantado. Inversamente, sugirieron usar el concepto *habilidad* “considerando las distintas connotaciones que podría tener en español la palabra *competencia*” (CNED, 2018j, p. 4). Pidieron asegurar que Ciencias para la Ciudadanía sea ofrecida a todo el estudiantado, independiente de la formación diferenciada. Finalmente, adujeron dudas sobre “la cantidad de asignaturas que se deben ofrecer como mínimo en el Plan Complementario y el modo en que se decide cuáles y cuántas deben ser impartidas” (p. 5).

Hasta octubre de 2018, la construcción curricular de 3° y 4° Medio lleva tres años de trabajo técnico, mientras que son nueve los años transcurridos desde la aprobación de la LGE (2009).

El 28 de diciembre de 2018, UCE y MINEDUC entregaron su diseño por sexta vez a CNED. En la nueva propuesta se modificó *competencias* por *habilidades*. Se insistió con Orientación, aunque no como una asignatura, sino como un módulo electivo a implementarse en horas de libre disposición [HLD] (CNED, 2019b). Complementariamente, se reconfiguró

el PFG-obligatorio compuesto por seis asignaturas (Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias para la Ciudadanía, Educación Ciudadana, Inglés y Filosofía), y el PFG-Electivo con tres asignaturas que se ofertará al estudiantado que no escoja Religión: Educación Física y Salud, Artes, e HGCS.

Definitivamente, cuarenta días después, en febrero de 2019, CNED resolvió aprobar las BC para el PFG-obligatorio y electivo, las asignaturas *Lengua y Literatura*, *Ciencias para la Ciudadanía*, *HGCS*, *Filosofía* y *Artes*; las BC de FD-HC y un conjunto de asignaturas de profundización de este tipo de formación.

Además, en el acta de acuerdo, CNED estima favorablemente:

[...] la estructura que incluye un Plan Común de Formación General<sup>3</sup> con asignaturas que todos los estudiantes deberán cursar, en el que se alojan los aprendizajes que se consideran centrales, y un Plan Electivo de Formación General, que otorga la posibilidad de que todos los establecimientos, independientemente de las formaciones diferenciadas que impartan, puedan escoger al menos una asignatura, dependiendo de las necesidades e intereses de sus estudiantes. (CNED, 2019a, p. 5).

CNED también valora la incorporación de Ciencias para la Ciudadanía al PFG-obligatorio “en consideración a que, tal como se estaba estructurando el Plan de formación común para las tres modalidades, se producía un desbalance entre las humanidades y ciencias, ambos campos del conocimiento vitales en la sociedad actual” (p. 5). Contrariamente, se recomienda, entre otras:

- Homologar los últimos ajustes aceptados a las asignaturas ya aprobadas.
- Presentar Orientación como un módulo, no como asignatura, usando *habilidades o actitudes esperadas*, sin aludir a OA.
- Presentar el cuerpo final de BC para la visualización completa de los cambios.

Sorteada la aprobación del principal instrumento curricular, MINEDUC deberá someter a aprobación a CNED la distribución de horas pedagógicas (plan de estudio). La tabla 2 presenta esta propuesta:

---

<sup>3</sup> Como se ha visto, las denominaciones a los diversos planes varían entre las actas del CNED.

Tabla 2. Plan de Estudio 3° y 4° Medio para cada modalidad

PLAN COMÚN DE FORMACIÓN GENERAL						
Asignatura	TP		HC		Artístico	
	Horas Semanales		Horas Semanales		Horas semanales	
	Con JEC	Sin JEC	Con JEC	Sin JEC	Con JEC	
Lengua y Literatura	3h	3h	3h	3h	3h	
Matemática	3h	3h	3h	3h	3h	
Educación Ciudadana	2h	2h	2h	2h	2h	
Filosofía	2h	2h	2h	2h	2h	
Inglés	2h	2h	2h	2h	2h	
Ciencias para la Ciudadanía	2h	2h	2h	2h	2h	
PLAN COMÚN DE FORMACIÓN GENERAL ELECTIVO*						
Religión**	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	(2h)*	(2h)*	2h	2h	2h
	Artes					
	Educación Física					
<b>Total</b>	<b>14h</b>	<b>14h</b>	<b>16h</b>	<b>16h</b>	<b>16h</b>	
PLAN DIFERENCIADO						
Técnico-Profesional	22h	22h	-	-	-	
Humanístico-Científico	-	-	18h	18h	-	
Artístico	-	-	-	-	21h	
HORAS DE LIBRE DISPOSICIÓN						
	6h	2h	8h	2h	5h	
<b>TOTAL</b>	<b>42h</b>	<b>38h</b>	<b>42h</b>	<b>36h</b>	<b>42h</b>	

Notas: Capturado directamente de MINEDUC (2019b, p.10). \*Para los establecimientos técnico-profesionales, este plan deberá implementarse en horas de libre disposición. \*\* Religión se debe ofrecer de manera obligatoria, pero es optativa para el alumno y su familia (Decreto N°924, 1984).

En abril de 2019, MINEDUC envió a CNED la propuesta de Plan de Estudio para 3° y 4° Medio del PFG y de cada formación diferenciada. También fue presentado el cuerpo central de las BC, subsanando las observaciones por la CNED (2019e). Algunas fueron:

- Homologación de la estructura curricular al texto completo de las BC, además de considerar una extensión razonable, resguardar la coherencia interna, relevar los OA, redactar en forma clara, precisa, sin redundancias, etcétera.

- Modificación del sistema de electividad del plan diferenciado HC
- Eliminación de referencias en Orientación a “objetivos de aprendizaje”
- Mayor énfasis a la formación en ciudadanía digital

La sesión del 8 de mayo involucró la participación de representantes de la Conferencia Episcopal y del Arzobispado de Santiago, para presentar su visión sobre Religión en el currículum de 3° y 4° Medio. Primeramente, propusieron “asignar evaluación y calificación sumativa a la clase religión [...] de manera que cuando los estudiantes elijan asignaturas, se favorezca una competencia en igualdad de condiciones entre éstas” (CNED, 2019d, p. 2), haciéndolo extensivo a todos los niveles escolares. Luego, plantearon problemáticamente la baja participación del estudiantado en la asignatura *Religión*, cuya explicación estaría en la ausencia de evaluaciones sumativas.

Finalmente, la propuesta de distribución del tiempo escolar para cada curso y asignatura de 3° y 4° Medio, resultó aprobada el 15 de mayo (CNED, 2019c). Aunque el órgano dejó comentarios a MINEDUC:

- Se valoró la existencia de un PFG-obligatorio de catorce horas y seis asignaturas.
- Se valoró que el plan para FD-HC otorgue mayor electividad al alumnado. Mismamente, MINEDUC deberá informar claramente a los actores del sistema que cada establecimiento ofrecerá un mínimo de seis asignaturas de profundización para cada nivel (3° y 4° Medio) de veintisiete posibles.
- Se recomendó indicar a sostenedores y directivos que todos los establecimientos con Jornada Escolar Completa [JEC] pueden usar las HLD para cubrir el PFG-Electivo y/o para impartir Religión.

#### 4.5. EL CURRÍCULUM APROBADO PARA 3° Y 4° MEDIO

Primeramente, el nuevo currículum para 3° y 4° Medio incorpora un nuevo componente curricular: *Habilidades para el Siglo XXI*. Según MINEDUC (2019a), estas son “un foco formativo central que propende a la formación integral de los estudiantes; corresponden a un marco de habilidades, conocimientos y actitudes transversales a todas las asignaturas” (p. 25). Las habilidades se distribuyen en cuatro dimensiones:

Tabla 3. Habilidades para el Siglo XXI

<b>Dimensiones</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Descripción general</b>
Maneras de pensar	Creatividad e innovación	Apertura a diferentes ideas, perspectivas y puntos de vista, ya sea en la exploración personal o en el trabajo en equipo, progresando desde la imitación, variación, combinación, transformación, hasta la creación original.
	Pensamiento Crítico	Discriminación entre informaciones, declaraciones o argumentos, evaluando su contenido y pertinencia.
	Metacognición	“Aprender a aprender”, es decir, ser consciente del propio aprendizaje y de los procesos para lograrlo.
Maneras de trabajar	Comunicación	Generación de estrategias y herramientas, adecuadas a diversas situaciones, propósitos y contextos socioculturales, para transmitir algo de manera efectiva (en forma escrita, oral o multimodal).
	Colaboración	Unión de varias personas para trabajar por un objetivo común, permitiendo al grupo tomar mejores decisiones que si las tomara individualmente.
Herramientas para trabajar	Alfabetización Digital	Dominio de la tecnología, dándole un uso creativo e innovador, apuntando a la resolución de problemas en el marco de la cultura digital del siglo XXI.
	Uso de Información	Eficacia y eficiencia en la búsqueda, acceso, procesamiento, clasificación, integración, gestión, evaluación crítica, uso creativo y ético de la información.
Maneras de vivir en el mundo	Ciudadanía Global y Local	Participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, cultural, económica y medioambiental, entre otras.
	Vida y Carrera	Construcción y consolidación de un proyecto de vida y de una carrera, oficio u ocupación, requiriendo la capacidad de adaptarse a los cambios para desenvolverse en distintos roles y contextos.
	Responsabilidad Personal y Social	Conciencia de sí mismo y de los otros, y realización de acciones concretas que den cuenta de la responsabilidad que tiene el individuo con su vida y con su entorno.

Nota: Información extraída de MINEDUC (2019a).

En lo medular, el currículum para 3° y 4° Medio se distribuye en planes comunes que complementan los planes de cada formación diferenciada. Así las cosas, el PFG se constituye por dos conjuntos de asignaturas: uno de orden obligatorio, y otro, electivo.

El primer plan se denomina *Plan Común de Formación General*, e incluye “asignaturas obligatorias que comparten los estudiantes de las tres diferenciaciones. Buscan entregar una base común de habilidades, conocimientos y actitudes para todos los estudiantes, independientemente de su trayectoria educativa” (MINEDUC, 2019a, p. 31). Las asignaturas categorizadas como mínimas y esenciales son Ciencias para la Ciudadanía, Educación Ciudadana, Filosofía, Inglés, Lengua y Literatura, y Matemática. El plan compromete 14 horas pedagógicas de las 42 o 38 semanales, dependiendo del tipo de jornada escolar (con o sin JEC).

El segundo es el *Plan Común de Formación General Electivo*. Corresponde a las asignaturas que todo el alumnado, independiente de su diferenciación puede escoger; aunque contraproducentemente, “el establecimiento podrá decidir cuál de estas asignaturas imparte, dependiendo de las necesidades e intereses de sus estudiantes y de las condiciones del establecimiento” (MINEDUC, 2019a, p. 31). En el ideal, cada estudiante podrá escoger en cada curso una de las asignaturas contempladas en este plan: Religión, HGCS, Educación Física y Salud, y Artes. Por último, este plan implica solo dos horas pedagógicas de la carga semanal, con la particularidad que para la FD-TP pueden ser cubiertas únicamente por HLD.

Al publicarse el *Plan Común de Formación General Electivo* fue el elemento del nuevo currículum más controversial para la escuela y la opinión pública, al excluir de la FD-HC asignaturas tradicionalmente obligatorias. Es una discusión que perdura a la fecha de redacción de este artículo, aunque debido a la pandemia COVID-19 su intensidad ha disminuido.

En tanto, el *Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científica* ofrece “un conjunto de asignaturas que permiten a los estudiantes de la diferenciación humanístico-científica explorar y profundizar en áreas de su interés” (MINEDUC, 2019a, p. 31), siendo una extensión de las disciplinas que conforman el PFG. El plan se basa en los principios de electividad, profundización y exploración, favoreciendo la autonomía del estudiantado en la etapa terminal de su trayectoria escolar.

Asimismo, cada estudiante podrá escoger tres asignaturas de profundización en cada curso, de un mínimo de seis asignaturas ofrecidas por cada establecimiento, y que cubran al menos dos de las tres áreas. La escuela, a su vez, seleccionará previamente su oferta desde las veintisiete asignaturas de profundización definidas por el currículum oficial, resguardando que estas representen los intereses del alumnado y que ninguna sea cursada dos veces por un mismo o misma estudiante.

Las asignaturas de profundización se organizan en tres áreas:

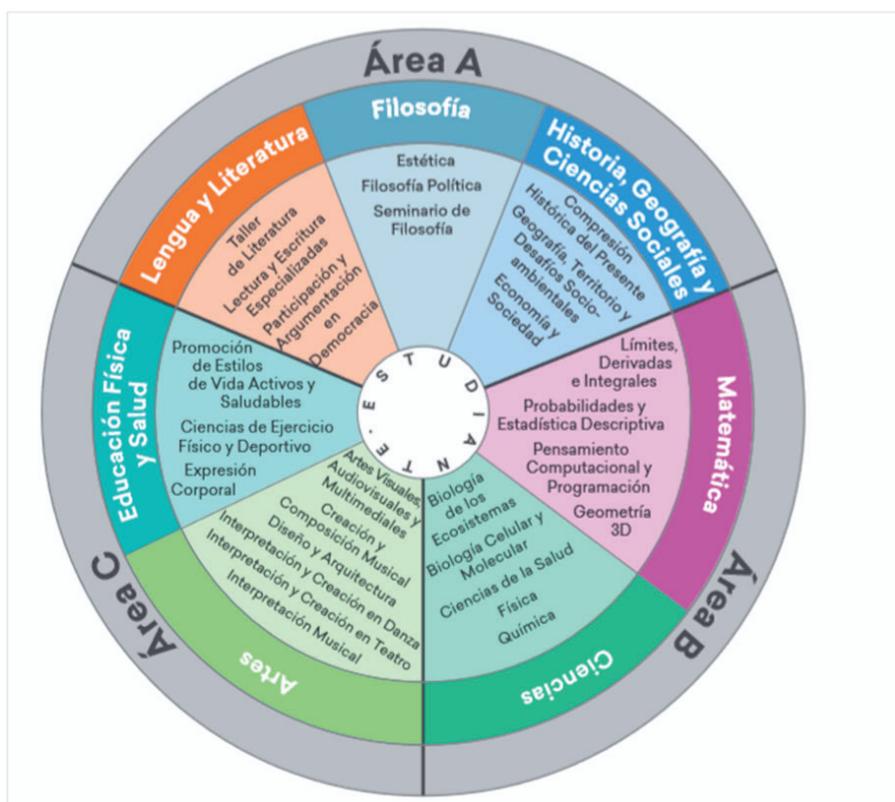


Figura 3. Áreas de asignaturas de profundización plan de FD-HC

Nota: Capturado directamente de MINEDUC (2019a, p. 33).

Este plan contempla 18 horas pedagógicas semanales, a diferencia de las 22 y 21 que, respectivamente, se destinan a las formaciones TP y Artística.

En cuanto a la distribución de horas según curso y asignatura (plan de estudio) para 3° y 4° Medio, independiente de la formación diferenciada y tipo de jornada, cada establecimiento cuenta con HLD que, como expresión de la flexibilidad curricular que promueve la política curricular, pueden destinar para diversos fines (MINEDUC, 2019a):

- Reforzar la formación general y la formación diferenciada.
- Cubrir PFG-Electivo.
- Impartir la asignatura Religión.
- Desarrollar actividades enfocadas a la vida activa o deportiva y al arte.
- Acompañar a los estudiantes en un sistema de orientación y/o de consejo de curso.
- Desarrollar proyectos que integren OA de variadas asignaturas.
- Implementar asignaturas o temas de relevancia local, o según el proyecto educativo del establecimiento.
- Nivelar académicamente a estudiantes.

Como se mencionó, el currículum de 3° y 4° medio aprobado excluye a la FD-TP y FDA, pues sus BC habían sido aprobadas en un proceso anterior. En el caso de la FD-TP, su currículum se compone por 35 especialidades agrupadas de 15 sectores económicos (maderero, agropecuario, alimentación, construcción, metalmecánica, electricidad, marítimo, minero, gráfico, administración, salud y educación, confección, química e industria, tecnología y comunicaciones, y hotelería y turismo), debiendo el estudiante elegir solo una especialidad. A su vez, la diferenciación Artística presenta diez menciones: Interpretación Musical, Composición Musical, Apreciación Musical, Artes Visuales, Artes Audiovisuales, Diseño, Interpretación Teatral, Diseño Escénico, Interpretación en Danza, y Monitoría en Danza (MINEDUC, 2019b).

Por último, el proceso de construcción curricular se completa con los programas de estudio de las nuevas asignaturas, los que fueron aprobados progresivamente por la CNED al cierre entre 2019 y 2020.

#### 4.6. DIFERENCIAS ENTRE PROPUESTA CURRICULAR ORIGINAL Y PROPUESTA APROBADA

El proceso de construcción curricular del PFG y de FD-HC para 3° y 4° Medio se prolongó entre mayo de 2015 y mayo de 2019, registrándose siete iteraciones de la propuesta curricular entre MINEDUC y CNED. De la primera entrega a la aprobación final de las BC y el plan de estudio, se desarrollaron: 190 evaluaciones al diseño presentado de parte de 89 expertos, 60 visitas de expertos, 205 reuniones de diagnóstico, y 101 informes de diagnóstico (MINEDUC, 2019c).

De la propuesta curricular original elaborada por MINEDUC, sometida a consulta pública y presentada al CNED, se registraron significativas transformaciones y omisiones respecto de la aprobada en mayo de 2019. Originalmente, se planteó un solo PFG con asignaturas mínimas -complementarias a las asignaturas específicas de cada formación diferenciada-, separándose al final en dos planes generales: uno con asignaturas obligatorias y otro con asignaturas electivas. Tal cambio permitiría la ampliación del campo de elección y autonomía del alumnado, disminuyendo las asignaturas obligatorias. Un efecto directo es la posibilidad que tienen ahora estudiantes de FD-TP y FDA para escoger entre las asignaturas del PFG-Electivo, acción no posible en el Ajuste Curricular 2009.

En segundo lugar, se eliminaron los componentes originales de la arquitectura curricular como Áreas de Aprendizaje, que agrupaba a las asignaturas mínimas, y Dimensiones, que representaban las *realidades* comprendidas por el currículum (Persona, Sociedad y Democracia, y Naturaleza y Sustentabilidad).

Un tercer cambio, refiere al número de asignaturas mínimas u obligatorias. El plan original consideraba diez, pasando a seis asignaturas definitivas, considerando incorporaciones (Inglés), sustituciones (Ciencias para la Ciudadanía por Ciencias Naturales) y eliminaciones (Orientación, Ciencias Naturales, HGCS, Artes, Educación Física y Salud, y Religión):

Tabla 4. Comparación asignaturas obligatorias plan original y plan aprobado

Asignaturas mínimas obligatorias originales	Asignaturas mínimas obligatorias aprobadas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filosofía</li> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Educación Ciudadana</li> <li>• Matemática</li> <li>• Ciencias Naturales</li> <li>• Historia, Geografía y Ciencias Sociales</li> <li>• Artes</li> <li>• Educación Física y Salud</li> <li>• Orientación</li> <li>• Religión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filosofía</li> <li>• Lengua y Literatura</li> <li>• Educación Ciudadana</li> <li>• Matemática</li> <li>• Ciencias para la Ciudadanía</li> <li>• Inglés</li> </ul>

Nota: Elaboración propia.

Esta modificación implicó que algunas asignaturas, habitualmente *mínimas/obligatorias* en el currículum oficial, pasaran a ser electivos: HGCS, Educación Física y Salud, Religión, y Artes.

Un cuarto elemento modificado correspondió a las habilidades a desarrollar transversalmente a las formaciones diferenciadas. Se pasó de cuatro *Habilidades Centrales* a diez *Habilidades para el Siglo XXI*:

Tabla 5. Transformación de habilidades transversal en el currículum de 3° y 4° Medio

<i>Habilidades Centrales</i> Propuesta original	<i>Habilidades para el Siglo XXI</i> Nueva propuesta
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de Pensamiento Crítico</li> <li>• Habilidades Creativas</li> <li>• Habilidades Comunicativas</li> <li>• Habilidades de Colaboración y Participación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento Crítico</li> <li>• Creatividad e innovación</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Colaboración</li> <li>• Ciudadanía Global y Local</li> <li>• Responsabilidad Personal y Social</li> <li>• Metacognición</li> <li>• Alfabetización Digital</li> <li>• Uso de Información</li> <li>• Vida y Carrera</li> </ul>

Nota: Elaboración propia.

Un quinto aspecto, es el aumento de asignaturas de profundización del plan de FD-HC presentado al CNED, de 24 a 27, y la disminución de las áreas que las organizan de 7 a 3. En tanto, la asignatura de inclinación interdisciplinaria llamada *Proyecto* fue rechazada consecutivamente por el CNED, transformándose en una metodología transversal a los programas de estudio (Aprendizaje Basado en Proyectos).

## 5. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Desde lo narrado en los puntos precedentes se puede concluir:

- La actual normativa educativa es jurídicamente jerarquizada, con instituciones estatales definidas, y permite la participación curricular de los agentes de la comunidad escolar. Además, la LGE favorece la flexibilización curricular, por parte de las comunidades.
- Los procesos de diagnóstico, negociación, desarrollo de la propuesta, consulta pública, ajuste y aprobación del currículum de 3° y 4° Medio consideró un periodo de construcción total de cuatro años, observándose importantes discrepancias entre la propuesta original y la aprobada en 2019.
- El currículum de 3° y 4° Medio tuvo un origen abierto y participativo, que incorporó una consulta pública sobre la primera propuesta. Con el avance de las iteraciones MINEDUC-CNED, el impacto de la consulta perdió peso a favor de las opiniones técnicas de consejeros, evaluadores y expertos.
- La participación amplia de grupos intermedios, organizaciones, comunidades y ciudadanía en la discusión curricular se concentró en las primeras etapas, y su carácter fue consultivo, a excepción de la discusión por Filosofía, que repercutió en su inclusión como asignatura mínima.
- El poder decisivo detentado por MINEDUC y CNED sería contrario a la lógica democrática-participativa dirigida a distribuir ampliamente el poder, pero cuya modificación no depende de dichas organizaciones, sino que de una nueva política curricular.
- El currículum de 3° y 4° Medio se distribuye en tres formaciones diferenciadas que, contrariamente al currículum anterior, otorga mayor electividad para el estudiantado y flexibilidad curricular en los establecimientos.

En síntesis, la progresión en la construcción curricular de 3° y 4° Medio demuestra un diseño curricular conflictivo, voluble y abierto a múltiples interpretaciones, tanto de las necesidades de la sociedad contemporánea, como del espíritu de la normativa. En efecto, el diseño curricular es “un territorio controvertido y hasta conflictivo, respecto del cual se toman decisiones, se siguen opciones y se actúa por orientaciones que no son las únicas posibles” (Gimeno Sacristán, 2010, p. 30).

Sin embargo, durante las sesiones del CNED entre junio de 2017 y mayo de 2019, en el periodo de “negociación”, no se observaron divergencias ideológicas amplias. El cuestionamiento al actual sistema educativo se apreció en las reuniones con el gremio docente, y con una parte de la academia y de representantes estudiantiles a razón de la polémica por Filosofía. Incluso, en estos casos parecían críticas descontextualizadas a las orientaciones ideológicas del currículum en construcción y a los aportes de otros grupos intermedios y expertos. Este cisma, no obstante, no demostraría la debilidad argumentativa de los agentes divergentes, sino que su falta de representación en el currículum aprobado.

Al abordar la identidad de quienes aportaron a la construcción curricular, salvo en la primera etapa, la participación ciudadana fue finita y limitada a agentes directos e ilustrados en el ámbito educativo-escolar; como si el currículum oficial estuviera circunscrito a la escuela, y no al modelo de persona y sociedad que esta última ha definido.

A su vez, la identidad y carácter de los consejeros del CNED no debería ser suficiente para representar la definición pública de los modelos de persona y sociedad que el currículo nacional exige. Tal responsabilidad, concentrada por una cantidad bastante limitada de sujetos, sin duda resultaría excesiva para un Estado democrático, con interés participativo. Más aún, si el currículum escolar refleja el estado del poder en una sociedad (Ferrada y Oliva, 2016), resulta recomendable una distribución amplia de su ejercicio, pues no sería nada más contrario a la democracia que la detentación del poder en individuos limitados.

Ejemplo de los énfasis particulares del CNED en el currículum de 3° y 4° Medio, son las siguientes observaciones planteadas a MINEDUC:

Que, tras el análisis de la asignatura de Formación Diferenciada: Economía y Sociedad, [...] se observa necesario [...] incluir explicaciones y ejemplos más concretos acerca del sentido de la disciplina en la vida cotidiana de los estudiantes y de la relevancia de la economía en el día a día las personas e instituciones, que toman decisiones económicas trascendentes para sus vidas y la sociedad en su conjunto.

[... Y] revisar el OA 3 “investigar la interacción entre consumidores y productores en el mercado, considerando factores como la oferta, la demanda y la elasticidad, y evaluando los efectos que genera la intervención del Estado” dado que la parte subrayada podría insinuar un sesgo, en cuanto no se considera al Estado como uno más de los agentes económicos en tanto productor y consumidor de bienes y servicios, sino como un ente externo que afecta al mercado con sus decisiones. (CNED, 2019a, pp. 8-10)

La asimetría de participación en la selección cultural resulta, sin duda, a favor de los intereses, fines e ideología del grupo de consejeros, independiente de sus propósitos, conservadores o progresistas, o si sus apreciaciones están fundadas en las revisiones curriculares realizadas por consultores externos. La razón de esto, no está en los propios consejeros, sino que en la política que ha entendido a la construcción curricular de este modo, “condicionada por esas restricciones estructurales, heredadas del diseño sancionado por la LOCE y continuado en sus aspectos fundamentales por la LGE” (Ossandón y Pinto, 2018, p. 160).

Por último, la crítica pública y gremial al nuevo currículum de 3° y 4° Medio, surgida en mayo de 2019, y en especial por el traspaso a “electividad” de algunas asignaturas tradicionalmente obligatorias, expresa la voluntad de replantear los mecanismos, agentes y agencias públicas que definen el conocimiento educativo, a favor de una mayor intervención ciudadana. El impulso podría llevar a más: invita a los actores del sistema -profesionales de la educación esencialmente-, a revisar los límites y posibilidades de las normativas educativas, para que sus acciones tengan un impacto más normativo que mediático, previniendo decisiones curriculares como las descritas en este artículo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acción Educar (s/f). *Análisis sobre la Consulta Pública a Bases Curriculares de 3° y 4° medio*. <http://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2017/04/An%C3%A1lisis-sobre-la-Consulta-P%C3%BAblica-a-Bases-Curriculares-de-3%C2%BA-y-4%C2%BA-medio.pdf>
- Astiz, M. F. (2014). El Currículum Escolar y su Abordaje desde la Teoría de la Sociedad Mundial: Revisión y Prospectiva. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (22)25, 1-13. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n25.2014>

- Bernstein, B. (1985). Clasificación y Enmarcación del Conocimiento Educativo. *Revista Colombiana de Educación* 15, 1-22. <https://doi.org/10.17227/01203916.5118>
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Aljibe.
- Castillo, V. y Salgado, V. (2018). Un desarrollo curricular inclusivo: justicia social y diferencias frente a la idea del mínimo cultural común. Capítulo 6, pp.221-246. En Ministerio de Educación. República de Chile / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO-Santiago]. *Políticas para el Desarrollo del Currículum: Reflexiones y Propuestas*. [https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14572/Politicas\\_desarrollo\\_currículum.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14572/Politicas_desarrollo_currículum.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Centro de Estudios Mineduc (2013). Implementación del currículum de Educación Media en Chile. *Serie Evidencias*, 2(21), 1-8. [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N21\\_Currículum\\_EMedia.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N21_Currículum_EMedia.pdf)
- Consejo Nacional de Educación (2017a, 10 de mayo). Acta N°364. [https://www.cned.cl/sites/default/files/364\\_10\\_05.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/364_10_05.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2017b, 21 de agosto). Acuerdo N°043/2017. [https://www.cned.cl/sites/default/files/221res\\_043acdo\\_definit.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/221res_043acdo_definit.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2017c, 12 de septiembre). Acuerdo N°053/2017. [https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo\\_ndeg053\\_2017.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo_ndeg053_2017.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2017d, 20 de noviembre). Acuerdo N°073/2017. [https://www.cned.cl/sites/default/files/resolucion330\\_modifica\\_319.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/resolucion330_modifica_319.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018a, 10 de enero). Acta N°409. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/409\\_10\\_01\\_0.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/409_10_01_0.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018b, 17 de enero). Acta N°412. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/412\\_17\\_01.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/412_17_01.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018c, 12 de febrero) Acuerdo N°025/2018. [https://www.cned.cl/sites/default/files/res047\\_acdo025.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/res047_acdo025.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018d, 28 de febrero) Acta N°418. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/418\\_28\\_02.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/418_28_02.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018e, 21 de marzo) Acta N°422. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/422\\_21\\_03.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/422_21_03.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018f, 28 de marzo) Acta N°423. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/423\\_28\\_03.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/423_28_03.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018g, 22 de agosto) Acta N°449. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/449\\_22\\_08.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/449_22_08.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018h, 29 de agosto) Acta N°450. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/450\\_29\\_08.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/450_29_08.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018i, 5 de septiembre) Acta N° 451. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/451\\_05\\_09.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/451_05_09.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2018j, 3 de octubre). [https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo\\_126\\_2018\\_res\\_324\\_cned.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo_126_2018_res_324_cned.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019a, 8 de febrero). Acuerdo N°034/2019. [https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo\\_034\\_2019\\_res\\_059\\_2019.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo_034_2019_res_059_2019.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019b, 9 de enero). Acta N°471. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/471\\_09\\_01\\_0.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/471_09_01_0.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019c, 15 de mayo). Acuerdo N°057/2019. [https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo\\_057\\_2019\\_res\\_159\\_2019\\_plan.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/acuerdo_057_2019_res_159_2019_plan.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019d, 8 de mayo). Acta N°492. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/492\\_08\\_05\\_0.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/492_08_05_0.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019e, 10 de abril). Acta N°488. [https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/488\\_10\\_04.pdf](https://www.cned.cl/sites/default/files/actas/488_10_04.pdf)
- Cox, C. (2018). Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanza. Capítulo 3, pp. 119-154. En *Políticas para el Desarrollo del Currículum: Reflexiones y Propuestas*.
- Clemente, M. (2012). Diseñar el currículum: Prever y representar la acción. Capítulo primero, pp. 13-24. En Gimeno Sacristán, J., Feito, R., Perrenoud, Ph. y Clemente, M. 2012 (edit.). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Morata.
- Decreto N°924. Reglamenta clases de Religión en establecimientos educacionales. 7 de enero de 1984. *Diario Oficial de la República de Chile*, N°31.765. <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/media/1984/01/07/07000001-large.jpg>
- Decreto N°100. Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Constitución Política de la República de Chile. 22 de septiembre de 2005. *Diario Oficial de la República de Chile*, N°38.268. <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/media/2005/09/22/do-20050922.pdf>

- Del Pino, M. y Montanares, E. (2019). Evaluación comunicativa y selección de contenidos en contextos escolares vulnerables chilenos. *REDIE*, 21, 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e03.1984>
- Díaz-Barriga, A. y García, J. M. (2014). Introducción, pp.9-14. En *Desarrollo del currículum en América Latina: Experiencia de diez países*. Miño y Dávila.
- Dussel, I. (2014). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(24), 1-26. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>
- Espinoza, O. (2016). Cambios al currículum escolar 1990-2014: institucionalidad y desafíos. *CEPPE Policy Brief*, 7. [http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/CEPPE\\_N7-Cambios-al-currículum-escolar-1990-2014-Institucionalidad-y-desafios.pdf](http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/CEPPE_N7-Cambios-al-currículum-escolar-1990-2014-Institucionalidad-y-desafios.pdf)
- Ferrada, D. (2001). *Currículum crítico comunicativo*. El Roure.
- Ferrada, D. y Oliva, I. (2016). La organización del conocimiento en el currículum. Un debate abierto. *Estudios Pedagógicos*, número especial, 91-101. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000300008>
- Ferrada, D., Villena, A. y Turra, O. (2015). *Transformar la formación. Las voces del profesorado*. UCSC / RIL.
- Gazmuri, R. (2017). Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(1), 157-169. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100010>
- Gimeno Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? Capítulo primero, pp. 21-44. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Morata.
- Ley N°18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. 10 de marzo de 1990. *Diario Oficial de la República de Chile*, N°33.617. <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/media/1990/03/10/do-19900310.pdf>
- Ley N°20.370. Establece la Ley General de Educación. 12 de septiembre de 2009. *Diario Oficial de la República de Chile*, N°39.461. <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/media/2009/09/12/do-20090912.pdf>
- Magendzo, A. (2008). *Dilemas del currículum y la pedagogía. Analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica*. LOM.
- Magendzo, A., Abraham, M. y Lavín, S. (2014). El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile. Capítulo 6, pp.173-210. En Díaz-Barriga, A. y García, J. M. (coords.). *Desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia de diez países*. Miño y Dávila.
- Ministerio de Educación. República de Chile (2015a). *Estudio de implementación curricular en Enseñanza Básica: Reportes individuales*. <http://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/242/IMPLEMENTACION%20CURRICULAR%20ENSE%20BASICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- \_\_\_\_\_. (2016a). *Recomendaciones para una Política Nacional de Desarrollo Curricular. Informe Mesa de Desarrollo Curricular*. [https://www.currículumnacional.cl/614/articles-35514\\_recurso\\_1.pdf](https://www.currículumnacional.cl/614/articles-35514_recurso_1.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2017a). *Propuesta curricular para 3° y 4° Medio. Proceso de Consulta Pública*.
- \_\_\_\_\_. (2017b). *¿Cómo se desarrolló el diagnóstico de los desafíos para 3° y 4° medio y sus principales conclusiones?*
- \_\_\_\_\_. (2017c). *Minuta. Propuesta de Bases Curriculares 3° y 4° medio y su proceso de Consulta Pública*. 3 de marzo de 2017.
- \_\_\_\_\_. (2019a). *Bases Curriculares 3° y 4° medio*. [https://www.currículumnacional.cl/614/articles-91414\\_bases.pdf](https://www.currículumnacional.cl/614/articles-91414_bases.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019b). *Plan de Estudios para 3° y 4° año Medio*. [https://www.currículumnacional.cl/614/articles-134351\\_recurso\\_plan.pdf](https://www.currículumnacional.cl/614/articles-134351_recurso_plan.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2019c). *Nuevo Currículum. 3° y 4° medio*. [https://www.currículumnacional.cl/614/articles-133992\\_recurso\\_24.pdf](https://www.currículumnacional.cl/614/articles-133992_recurso_24.pdf)

- Ossandón, L. y Pinto, R. (2018). El currículum nacional y la descentralización: políticas, institucionalidad y saberes. Capítulo 4, pp. 155-186. En *Políticas para el Desarrollo del Currículum: Reflexiones y Propuestas*.
- Papi, M. (s/f). *Manual de Introducción al Derecho*. UMC. <http://estudios.umc.cl/wp-content/uploads/2017/06/manual-serie-1.pdf>
- Pinto, R. (2008). *El currículo crítico: una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Resolución N°3.844 Exenta. Modifica Resolución N°6 Exenta, de 2 de enero de 2018, de educación, que regulariza la Unidad de Currículum y Evaluación, de la Subsecretaría de Educación, y señala al efecto lo que indica. 02 de agosto de 2018. *Diario Oficial de la República de Chile*, N°42.122. <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2018/08/02/42122/01/1439288.pdf>
- Rodríguez, D. (2018). El currículum y la libertad de enseñanza: aproximaciones desde una perspectiva liberal. Capítulo 5, pp. 187-217. En *Políticas para el Desarrollo del Currículum: Reflexiones y Propuestas*.
- Rodríguez, C., Castillo, V. y Saavedra, R. (2015). Expectativa, Cobertura y Dominio Curricular: Percepciones del profesorado en la enseñanza de la Matemática. *Paradigma*, XXXVI(2), 177-201. <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n2/art09.pdf>
- Sleeter, C. (2018). La transformación del currículo en una sociedad diversa: ¿quién y cómo se decide el currículum? *RELIEVE*, 24(2), 1-12. <http://doi.org/10.7203/relieve.24.2.13374>
- Urbina, D. (2018, 28 de febrero). Expertos debaten por posible eliminación de Filosofía en enseñanza media: “Es cavernario y realmente grave”. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/expertos-debaten-posible-eliminacion-filosofia-ensenanza-media-cavernario-realmente-grave/81709/>
- Williamson, G. y Hidalgo, C. (2015). Flexibilidad curricular en la implementación de proyectos de investigación para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. El caso de Nepso Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18955>
- Zabalza, M. (2016). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea.