

Conocimiento escolar: perspectivas teóricas y publicaciones científicas

DÍAZ PUPPATO, Diego / Facultad de Educación - UNCuyo - ddiazpuppato@gmail.com¹

Eje 5. Construcción de conocimientos y saberes^[1] Tipo de trabajo: ponencia

Palabras clave: conocimiento escolar – perspectivas teóricas – publicaciones científicas

› Resumen

El presente trabajo pretende compartir algunas sistematizaciones preliminares de la investigación realizada en el marco del Doctorado en Educación en la Diversidad, de la Facultad de Educación (UNCuyo), y de la Beca de Posgrado del Programa de Becas de Investigación y Posgrado, de la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado (UNCuyo). El propósito de la mencionada beca ha sido iniciar y desarrollar algunos aspectos en relación con el trabajo de investigación de la tesis doctoral “*El conocimiento escolar: representaciones sociales de docentes de educación primaria*”. En este sentido, se ha buscado analizar publicaciones y resultados de investigación sobre la definición del conocimiento escolar y delimitar categorías y perspectivas teóricas sobre la construcción de conocimiento escolar, especialmente, desde la perspectiva de las y los docentes. Estos objetivos pretenden dar respuesta a algunos interrogantes, entre ellos, ¿qué investigaciones y/o perspectivas teóricas pueden ser tomadas como basamentos para la construcción y conceptualización del conocimiento escolar en vistas a desarrollar categorías teóricas que propicien las demás etapas de la investigación? En esta parte del proceso, se ha realizado una investigación documental no estadística, con un enfoque mixto, aunque preeminentemente cualitativo, de carácter exploratorio-descriptivo. Para la selección de las investigaciones se empleó un muestreo teórico o conceptual. Se realizó un análisis inductivo y comparativo a partir de múltiples lecturas, fichados y comparaciones en vistas a obtener recurrencias y divergencias que permitieran la construcción y delimitación de distintas categorías teóricas. Los resultados obtenidos hasta el momento constituyen construcciones preliminares que se ampliarán, especificarán y reformularán en el desarrollo de la investigación doctoral prevista. En esta comunicación se propondrá una organización inicial y una breve caracterización de las categorizaciones teóricas realizadas y de las publicaciones científicas halladas.

¹ MATILLA, Mónica (Directora de tesis) / Facultad de Educación - UNCuyo - monicatmatilla@gmail.com

› **Marco referencial e institucional de la investigación**

Esta comunicación presenta algunos resultados preliminares de la Beca de Posgrado: “*El conocimiento escolar: una mirada a partir de las investigaciones y referencias teóricas*”, realizada en el marco del Programa de Becas de Investigación y Posgrado, de la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo. Este programa apoya al personal de la institución en la prosecución de estudios de posgrado a través del financiamiento de proyectos de investigación que se articulen con el desarrollo de la carrera.

La beca de investigación está permitiendo avanzar en la revisión del Estado del Arte y en la construcción de los primeros esbozos del marco teórico del proyecto de tesis doctoral “*El conocimiento escolar: representaciones sociales de docentes de educación primaria*”, que se desarrolla en el Doctorado en Educación en la Diversidad, de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. En este sentido, la propuesta de beca no solo implica un estímulo económico, sino también la posibilidad de sistematizar y formalizar distintas etapas del proceso de investigación.

Mientras que el proyecto de tesis, como anticipa su denominación, pretende conocer las representaciones sociales de las y los docentes de educación primaria, de la provincia de Mendoza, en relación con la configuración del conocimiento escolar, el proyecto de beca permite avanzar en la revisión de bibliografía específica y de publicaciones científicas afines para posibilitar la construcción de los instrumentos de indagación, la elaboración del marco teórico y la discusión de los resultados.

› **Problema, objetivos y propósitos**

En la búsqueda de la caracterización del conocimiento escolar desde las representaciones sociales de docentes de educación primaria, confluyen, entre otras, dos grandes demandas conceptuales, por un lado, la definición teórica de las nociones que permiten una comprensión del campo y, por otro, la recuperación de investigaciones que den cuenta de avances en la caracterización del objeto.

La delimitación del conocimiento escolar es una problemática que reviste sumo interés porque atiende a la selección de los saberes que las instituciones educativas ponen a disposición de las y los estudiantes (y de los que niega) y, por tanto, son constituyentes en los procesos sociales y subjetivos. No obstante, el abordaje de la temática constituye un desafío porque responde a múltiples conceptualizaciones y prácticas que configuran un campo complejo y diverso.

“Seleccionar es una operación de poder. Privilegiar un tipo de conocimiento es una operación de poder”² (T. T. da Silva, 2017, p. 16). La explicitación de una definición de curriculum supone una opción que

² La traducción nos pertenece.

delimita, entre otros aspectos, qué resulta valioso para que sea enseñado, con qué criterios se decide y quiénes están habilitados para hacerlo. Las distintas perspectivas para el abordaje de la problemática no se restringen a la descripción de este objeto particular y al reconocimiento de roles de los sujetos sociales involucrados en la construcción curricular, sino que suponen posicionamientos epistemológicos, sociológicos y políticos distintos que conforman diversos modos de comprensión y abordaje del campo (Feeney y Feldman, 2021). Del mismo modo, las investigaciones situadas que se realizan en torno a la temática dan cuenta de ciertas perspectivas y construyen información desde esos posicionamientos.

A partir de este planteo, enunciaremos algunos interrogantes que demandan atención en el marco del proyecto doctoral y que dieron sustento a la propuesta de beca que se comparte:

¿Qué investigaciones y/o producciones teóricas recientes abordan la construcción del conocimiento escolar? ¿cuáles lo hacen considerando la perspectiva de las y los docentes? ¿qué aportes y limitaciones se reconocen en relación con el objeto de conocimiento establecido en el proyecto de tesis? ¿cuáles son las contribuciones que emergen del estado del arte, que puedan ser tomadas como basamentos para la construcción y conceptualización del campo en profundidad para desarrollar categorías teóricas que den sustento a las demás etapas de la investigación?

Para responder estas preguntas se propuso construir un corpus teórico de referencia sobre la construcción de conocimiento escolar. A su vez, consideramos necesario analizar publicaciones teóricas y resultados de investigación sobre la configuración del conocimiento escolar por parte de las y los docentes y delimitar categorías y perspectivas teóricas sobre la construcción de este conocimiento.

Esta comunicación propone dar a conocer una organización inicial y una breve caracterización de las delimitaciones teóricas realizadas y de las particularidades de las publicaciones científicas halladas.

› ***Decisiones metodológicas***

Con un enfoque mixto aunque preeminentemente cualitativo, se ha realizado una investigación documental no estadística (Sautu, 2005) de carácter exploratorio-descriptivo. Esta decisión se tomó a partir de considerar que “la investigación documental constituye una estrategia metodológica que emplea la investigación científica para realizar la revisión de antecedentes de un objeto de estudio y para reconstruirlo conceptualmente” (Yuni y Urbano, 2006, p. 99).

El abordaje cualitativo estuvo determinado por la naturaleza primordialmente textual de las unidades de análisis, que, en este caso, están constituidas por las fuentes primarias. “Las fuentes primarias más consultadas y utilizadas para elaborar marcos teóricos son libros, artículos de revistas científicas y ponencias o trabajos presentados en congresos, simposios y eventos similares” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 2014, p. 65). El abordaje cuantitativo permitió formular algunas

estimaciones en relación con la distribución de las publicaciones en torno a distintas variables, entre otras: procedencia, metodología, perspectiva teórica.

Para el trabajo de campo se previó una estrategia como la que proponen (Gómez-Luna, Fernando-Navas, Aponte-Mayor, y Betancourt-Buitrago, 2014) que consta de los siguientes pasos: 1. Definición del problema, 2. Búsqueda de la información, 3. Organización de la información y 4. Análisis de la información. En esta última etapa se ha realizado un análisis inductivo y comparativo a partir de múltiples lecturas, fichados y comparaciones en vistas a obtener recurrencias y divergencias que están permitiendo la construcción y delimitación de las categorías teóricas emergentes.

› ***Sistematizaciones preliminares***

Las teorizaciones, las políticas y las prácticas educativas suponen una atención especial a los contenidos de la enseñanza. Esta preocupación por la definición de lo que es digno de ser ofrecido a las futuras generaciones se discute en el campo del currículum. No podemos separar la conceptualización del conocimiento escolar de la teorización desarrollada en el campo curricular. Por su parte, el currículum, se presenta como un constructo complejo y como una noción polisémica. Sin embargo, hay un acuerdo generalizado en el contexto latinoamericano de que, cuando se emplea esta expresión, se hace referencia primordial, aunque no excluyente, a los contenidos que se proponen en la enseñanza escolar.

A partir de esta premisa, hemos querido ensayar una organización de las distintas teorizaciones que hemos hallado sobre el currículum, agrupándolas a partir de algunos aspectos que nos resultan relevantes. Esto es, intentamos identificar algunos énfasis en las construcciones teóricas de autoras y autores relevantes del campo para elaborar categorías en relación con este objeto en particular. Se busca que estas categorías recuperen ciertos solapamientos y confluencias y permitan algunos diálogos con las representaciones docentes sobre el conocimiento escolar. Asumimos, la provisoriedad de la construcción, sus limitaciones en términos de exhaustividad y el sesgo que provoca nuestro propio posicionamiento teórico, epistemológico y político.

En esta construcción, han constituido un aporte valioso las publicaciones que clasifican las producciones del campo curricular, entre ellas, las de Felix Angulo Rasco (1994), José Gimeno Sacristán (2007), Antonio Bolívar (2008), Silvia Feeney (2010), Alice Casimiro Lopes y Elizabeth Macedo (2011), William Pinar (2014), Silvia Morelli (2016), Tomaz Tadeu da Silva (2017). No obstante, en nuestro caso proponemos reconocer algunos aspectos comunes entre distintas teorías, incluidas las de estas autoras y estos autores, en torno a categorías que podrían constituirse como criterios para el desarrollo curricular en las representaciones de las y los docentes. A continuación, presentamos las principales.

El conocimiento escolar como prescripción oficial. Esta perspectiva prioriza la visión del currículum como constructo regulador de las prácticas educativas que, como formulación privativa del Estado o de ciertos sectores especializados y con la pretensión de anticipar los aprendizajes resultantes, pauta lo que deberá ser enseñado. Aun cuando esta perspectiva tiene fuerte raigambre en las prácticas educativas y responde a las primeras teorizaciones en torno al currículum, por su vinculación con corrientes tecnocráticas, es difícil que alguien la asuma como propia en el campo curricular, al menos en términos excluyentes. Quizás, como señala Morelli (2016), la conceptualización más explícita de este punto de vista es la de Palamidessi (2006). En nuestro caso, esta categoría se considera para responder a presupuestos que indican su vigencia en las representaciones docentes.

También consideramos las perspectivas teóricas que plantean al **conocimiento escolar como selección cultural**. En ellas, entre otros aspectos, nos interesa resaltar la relación del currículum con la cultura en sentido amplio, esto es a los conocimientos o saberes de una época, con prevalencia de aquellos que se consideran valiosos socialmente. En este caso, la referencia al código cultural de Lundgren (1992) resulta insoslayable. Asimismo, es posible encontrar esta perspectiva, entre otras, en producciones de Pérez Gomez (2009), de Alba (1998, 2012), Gimeno Sacristán (2015), Martínez Bonafé (2020), Morelli (2021), Feeney y Feldman (2021), Brailovsky, Labarta y Descalzo (2022).

Los planteamientos en torno al **conocimiento escolar como reconfiguración didáctica de los saberes de la cultura** también concitan nuestro particular interés. Junto a los análisis de Chevallard (2009) en relación con la transposición didáctica del conocimiento científico, otras autoras y otros autores también señalan la importancia de atender a las particularidades de la configuración del conocimiento escolar como práctica orientada por el conocimiento didáctico, es el caso de Terigi (1999), Martínez Bonafé (2004), Pérez Gómez (2009) y García Pérez (2015), entre otras y otros.

Nos detenemos, asimismo, en la consideración del **conocimiento escolar como construcción práctica situada**, es decir como una configuración que, ante todo, responde a las decisiones del profesorado y que atiende a las contingencias del contexto de enseñanza. La concepción de currículum como experiencia o vivencia, que puede trascender las formulaciones escritas, resulta de particular interés, no desde una lógica aplicacionista, sino desde una perspectiva que considera la situacionalidad como condición esencial en la delimitación de los contenidos de la enseñanza y a las y los docentes como sujetos centrales en este proceso. Para considerar esta perspectiva, recuperamos, entre otras, las formulaciones de Grundy (1998), Schwab (1989), Furlán (1996), Jackson (2001), Gimeno Sacristán (2007), Perrenoud (2012), Johnson Mardones (2021; 2015), Oliveira (2016), Pérez Arenas (2021).

Finalmente, reconocemos que un énfasis teórico que nos interesa señalar es el que sitúa al **conocimiento escolar como decisión política**. Esta perspectiva suele coexistir con algunas de las mencionadas. Los posicionamientos teóricos que recuperan este punto de vista problematizan el vínculo entre currículum y

sociedad y atribuyen una intencionalidad política a la selección de los conocimientos escolares, que la pone al servicio de intereses y proyectos sociales y que niega la posibilidad de que exista neutralidad en su delimitación. Entre muchas autoras y muchos autores, reconocemos las producciones de de Alba (1998, 2012), Giroux (1997), Apple (1989), Kemmis (1998), Torres Santomé (2008), Gimeno Sacristán (2012), Silva (2017), Lopes y Macedo (2011), Au (2020), Pérez Arenas (2021).

Como señalamos, esta organización categorial inicial pretende constituirse en una base teórica que permita establecer diálogos con las representaciones docentes en la configuración del conocimiento escolar y se apoya en recuperar algunos énfasis que las distintas perspectivas teóricas realizan al atribuir criterios y características a los actores y procesos involucrados en la decisión de los contenidos de la enseñanza. Estas categorías constituyen sistematizaciones preliminares y parciales, se prevé que las mismas se consoliden al desarrollar el proceso de análisis previsto en la tesis.

› ***El conocimiento escolar en las investigaciones***

Las búsquedas de publicaciones científicas en torno a la temática abordada arrojan resultados de diverso valor para el proceso de investigación que se ha iniciado. Atendiendo a la técnica de muestreo que se planteó originalmente, se ha realizado un procedimiento heurístico intencional que permita aproximaciones a referencias valiosas para la constitución del corpus teórico, que recupere antecedentes útiles en relación con las investigaciones en torno al objeto de estudio y que oriente futuros diálogos de la producción científica reciente con los análisis que se realizarán.

A continuación, se presentan algunas referencias de las obtenidas en este periodo inicial. En ellas, se consignan sucintamente algunas notas que pretenden revelar los sentidos que, eventualmente, pueden aprovecharse en la articulación con el trabajo de investigación realizado en el marco de la tesis doctoral. Esta selección da cuenta de algunas publicaciones que refieren específicamente a investigaciones en torno al conocimiento escolar.

Una publicación de particular relevancia es la de Francisco García Pérez (2015), que propone la delimitación y configuración del conocimiento escolar como tema central de la didáctica. Asimismo propone la diferenciación del conocimiento escolar de otros tipos de conocimientos y se cuestiona en torno a “su validez en contextos no escolares; su génesis en las disciplinas escolares; y, finalmente, su proceso de construcción en la escuela trabajando sobre problemas sociales relevantes, vinculados a la educación ciudadana” (García Pérez, 2015, p. 49).

Por su parte, Carmen Teresa Gabriel (2016), propone una articulación entre conocimiento escolar y emancipación en el campo del curriculum y lo hace a partir de una postura postfundacional. Al hacerlo,

analiza la producción teórica en el campo curricular en la última década. Esto ha aportado a nuestro trabajo una valiosa selección de referencias bibliográficas desde esta perspectiva particular.

Algo semejante sucede con dos publicaciones de Roberto Dias da Silva, una como único autor (2016) y la otra en coautoría con Anna Luiza Verdi Pereira (2013). En el primer caso se analizan estudios contemporáneos sobre la construcción de los currícula escolares y los procesos de selección de los conocimientos a enseñar desde la perspectiva de tres grandes pensadores del siglo XX: Durkheim, Gramsci y Arendt. Y, en el segundo caso, se aborda la construcción del conocimiento escolar a través de artículos publicados sobre políticas curriculares en cinco revistas brasileñas. Ambos trabajos también constituyen una fuente de referencias bibliográficas y perspectivas conceptuales del objeto a investigar.

Además de los abordajes que reflexionan teóricamente sobre la problemática, encontramos el trabajo de Quintriqueo y Torres (2013) que presenta la construcción de conocimiento en la comunidad mapuche y la tensión con la propuesta de la escuela para la misma comunidad. En este caso, el abordaje pretende dar cuenta de las lógicas epistémicas de ambos tipos de conocimientos. No obstante, la mirada está puesta más en los criterios de validación del conocimiento en sí mismo, que en los procesos de delimitación que se llevan a cabo en las instituciones educativas.

A su vez, observamos un abordaje desde una perspectiva cercana a la que nos proponemos en una publicación más reciente que comparte a uno de los autores con la anterior. Quintriqueo Millán *et al.* (2017), estudian la integración del conocimiento mapuche en la educación escolar y, también, en la educación familiar. Al hacerlo se proponen un trabajo desde la perspectiva de padres, estudiantes y docentes. Este trabajo presenta algunos aspectos de la construcción de conocimiento en las escuelas, aunque lo hace solo sobre ciertos conocimientos y en una comunidad específica de Chile.

Algo semejante sucede con la publicación “*Estudio etnográfico sobre conocimientos cotidianos y escolares en escuelas rurales de Uruguay*” (Diaz Santos, 2021) que busca reconocer la presencia e inclusión de los conocimientos cotidianos de áreas rurales de Uruguay. Este estudio, dada la proximidad en el tiempo y el objeto de conocimiento, resulta de especial interés, aun cuando la metodología y el contexto difieran sustancialmente del trabajo que realizamos.

Como podrá notarse, la producción teórica en el campo del curriculum sobre el conocimiento escolar presenta un grado de desarrollo que permite augurar un marco referencial con cierta relevancia y pluralidad, no obstante, en los rastillajes preliminares no abundan las investigaciones que pongan en evidencia los criterios, procesos y tensiones que obran en el desarrollo curricular y, menos aún, los que atribuyen a las y los docentes un rol central en la delimitación y, por ello, se interesan en conocer su representación.

Desde nuestro punto de vista resulta necesario reconocer las concepciones que el profesorado pone en juego en el desarrollo curricular evitando la disociación o subordinación de los sujetos involucrados en el

currículum. “Es decir, desertar la idea de que a unos les corresponde definir los propósitos de la formación, a otros dotarles de contenido a través de los planes y programas de estudio, así como a algunos más aplicarlos o instrumentarlos” (Pérez Arenas, 2021, p. 130). En el reconocimiento de estas concepciones surgirán las posibilidades de comprender un proceso complejo.

En este sentido, la pandemia por COVID-19 y la reconfiguración de las propuestas educativas en las situaciones de aislamiento ha promovido el desarrollo de algunas producciones académicas e investigaciones que problematizan el rol de las y los docentes en la delimitación del conocimiento escolar. Hemos elegido considerar en este caso la tensión entre la dependencia de las propuestas oficiales y la autonomía para responder a las características del contexto o los sujetos involucrados.

Por su parte, Ángel Díaz Barriga, reclama que la escuela mexicana frente a la pandemia no aprovechó la oportunidad de alterar la rigidez del currículum y de la prescripción oficial, frente a ello, propone que “la escuela y el currículo pueden aprovechar esta pandemia para cambiar, para trabajar en pro de lo que siempre intentaron hacer: vincular la realidad a la escuela” (2020, pp. 28-29).

En este mismo sentido, un estudio realizado por Silva y Silva, señala también que la preocupación del profesorado ha sido el cumplimiento de las exigencias institucionales. “Notamos que el interés de los profesores no ha sido la formación crítica del alumno, sino el alcance de los aprendizajes mínimos o de los aprendizajes necesarios para tener un buen desempeño en las evaluaciones estandarizadas”³ (F. T. Silva y Silva, 2021, p. 1621).

Distinto ha sido el resultado del trabajo realizado en este mismo periodo por Cárdenas Alarcón, Guerrero Lacoste y Johnson Mardones, que reconocen un potencial para el desarrollo curricular en las y los docentes, cuando se habilita una mayor autonomía profesional en vinculación con la realidad de las comunidades educativas, esto “a pesar de las limitaciones curriculares, de precarización del ejercicio docente, y las condiciones adversas que planteaba el contexto de pandemia” (2021, p. 54).

También es el caso del trabajo realizado por Patricia Bertello y Silvia Paredes a partir de las respuestas de docentes de Argentina y México de distintos niveles educativos. En este se señala que “un análisis preliminar da cuenta de que la sobredeterminación curricular quedó librada, en un principio, a las negociaciones y acuerdos institucionales y a las decisiones de los docentes sin muchos apoyos de los órganos de gobierno”. (2021, p. 34)

Aunque no existan coincidencias contundentes y los resultados se presenten como estimaciones iniciales, algunos trabajos de investigación realizados durante la pandemia y en el marco de no presencialidad del sistema educativo, parecen señalar que esta situación no deseada puede constituir una oportunidad de flexibilización de las prescripciones curriculares en vistas a una mayor autonomía docente, frente a la decisión de los contenidos a ser enseñados.

³ La traducción nos pertenece.

No obstante, cabe señalar que los procesos de desconcentración y desregulación del curriculum que propician algunas perspectivas, llevados al extremo, también encierran el riesgo de que este pierda su carácter como herramienta de distribución de los bienes simbólicos comunes y valiosos. Frente a la dificultad que supone una sociedad desigual, Silvina Feneey y Daniel Feldman (2021), señalan la importancia de preocuparse por lo común que propone la escuela. En este mismo sentido, Myriam Southwell, advierte que “soslayar la orientación curricular general y darle mayor lugar a los criterios particulares puede no necesariamente conducirnos en el camino de la democratización de la sociedad” (2020, p. 166).

› **A modo de cierre**

En este escrito hemos presentado una breve caracterización y organización de las profundizaciones teóricas realizadas y de las publicaciones científicas halladas en el desarrollo de Beca de Posgrado: “*El conocimiento escolar: una mirada a partir de las investigaciones y referencias teóricas*”, que constituye un primer avance del proyecto de tesis doctoral “*El conocimiento escolar: representaciones sociales de docentes de educación primaria*”.

En la presentación nos propusimos señalar el marco de referencia de los trabajos de investigación, las problematizaciones que los han impulsado, los objetivos previstos y las principales decisiones metodológicas. Asimismo, quisimos compartir las categorías de análisis incipientes que estamos construyendo y consolidando con el aporte de distintas referencias teóricas y un breve comentario en torno a algunas publicaciones académicas sobre sobre la temática analizada.

Esta construcción y su recorrido nos ha permitido reconfirmar la diversidad y complejidad de posicionamientos teóricos, epistemológicos y políticos, así como de abordajes investigativos, en relación con la delimitación del conocimiento escolar, es decir con lo que se enseña en la escuela y, por tanto, con el rol del profesorado en estas decisiones. Esta situación nos alienta y anima a la construcción y consolidación de conocimientos situados en relación con las representaciones sociales de docentes de educación primaria mendocina sobre el conocimiento escolar.

Bibliografía

- Angulo Rasco, F. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En F. Angulo Rasco y N. Blanco (Eds.), *Teoría y Desarrollo del Currículum* (pp. 17-29). Málaga: Aljibe.
- Apple, M., y King, N. (1989). ¿Qué enseñan las escuelas? En J. Gimeno Sacristán y Á. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y práctica* (pp. 37-53). Madrid: Akal.
- Au, W. (2020). *Estudios críticos del currículo. Educación, toma de conciencia y políticas del conocimiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bertello, P., y Paredes, S. (2021). Currículum y pandemia: Reflexiones sobre la priorización y selección de contenidos. *Kairos: Revista de temas sociales*, 15(48), 27-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231187>
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la posmodernidad*. Málaga: Aljibe.
- Brailovsky, D., Labarta, L., y Descalzo, M. P. (2022). Educación inicial: el currículum como expresión de lo común. *Debates em Educação*, 14, 217-233. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022V14NESPP217-233>
- Cárdenas Alarcón, C., Guerrero Lacoste, S., y Johnson Mardones, D. (2021). Construir currículum desde abajo: avanzando en la documentación de una propuesta curricular en el contexto del COVID-19. *Educación*, 30(58), 34-58. <https://doi.org/10.18800/EDUCACION.202101.002>
- Chevallard, Y. (2009). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- de Alba, A. (1998). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- de Alba, A. (2012). Pensar la política educativa universitaria desde el espacio del currículum. El currículum como dispositivo educativo de poder-saber. Voluntad de poder y voluntad de ser. *The Fourth World Curriculum Studies Conference*, 1-21. Río de Janeiro.
- Díaz Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En IISUE (Ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp. 19-29). México.
- Díaz Santos, D. C. (2021). Estudio etnográfico sobre conocimientos cotidianos y escolares en escuelas rurales de Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 116-129. <https://doi.org/10.26864/PCS.V11.N1.8>
- Feeney, S. (2010). La emergencia de los estudios sobre currículo en la Argentina. En A. R. W. De Camilloni (Ed.), *El saber didáctico* (pp. 163-199). Buenos Aires: Paidós.
- Feeney, S., y Feldman, D. (2021). Una agenda para el currículum en América Latina: viejos temas en nuevos contextos. En S. Morelli (Ed.), *Políticas curriculares. Experiencias en contextos latinoamericanos* (pp. 55-81). Rosario: Homo Sapiens.
- Furlan, A. (1996). *Curriculum e institución*. Michoacán: IMCED.
- Gabriel, C. T. (2016). Conhecimento escolar e emancipação: uma leitura pós-fundacional. *Cadernos de Pesquisa*, 46(159), 104-130. <https://doi.org/10.1590/198053143551>
- García Pérez, F. (2015). El conocimiento escolar en el centro del debate didáctico. Reflexiones desde la perspectiva docente. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (19), 49-62.
- Gimeno Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno Sacristán, R. Feito Alonso, P. Perrenoud, y M. Clemente Linuesa (Eds.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 25-47). Madrid: Morata.

- Gimeno Sacristán, J. (2015). El significado del currículum en la enseñanza obligatoria. En J. Gimeno Sacristán, M. Á. Santos Guerra, J. Torres Santomé, P. Jackson, y J. Marrero Acosta (Eds.), *Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica*. (pp. 63-147). Madrid: Morata.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., y Betancourt-Buitrago, L. A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81(184), 158-163. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49630405022>
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jackson, P. (2001). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Johnson Mardones, D. (2015). Understanding Curriculum as Phenomenon, Field, and Design: A Multidimensional conceptualization. *International Dialogues on Education Journal*, 2(2). <https://doi.org/10.53308/IDE.V2I2.193>
- Kemmis, S. (1998). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Lopes, A., y Macedo, E. (2011). *Teorías de currículo*. São Paulo: Cortez.
- Lundgren, U. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- Martínez Bonafé, Jaume. (2020). Ausencias relevantes en la teoría del currículum. *Revista Investigación en la Escuela*, (100), 1-10. <https://doi.org/10.12795/IE.2020.i100.01>
- Martínez Bonafé, Jaumé. (2004). Esfera pública, conocimiento escolar y didáctica crítica. *Con-Ciencia Social*, 8, 51-62.
- Morelli, S. (2016). *Las tensiones del currículum. Debates político-educativos en México y Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Morelli, S. (2021). El porvenir de las políticas curriculares. En S. Morelli (Ed.), *Políticas curriculares. Experiencias en contextos latinoamericanos* (pp. 11-23). Rosario: Homo Sapiens.
- Oliveira, I. B. de. (2016). *O currículo como criação cotidiana*. Rio de Janeiro: DP et Alii.
- Palamidessi, M. (2006). El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo. En F. Terigi (Ed.), *Diez miradas sobre la escuela primaria* (pp. 131-155). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Pérez Arenas, D. (2021). Currículum y docencia en tiempos de pandemia, desde una mirada epistémica-ontológica. *Kinesis. Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 6(6), 112-132. Recuperado de <http://www.revistakinesis.com/index.php/journal/article/view/99/63>
- Pérez Gómez, Á. (2009). *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia*. (27), 1-44. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324022908/9.pdf>
- Perrenoud, P. (2012). El "currículum" real y el trabajo escolar. En J. Gimeno Sacristán, R. Feito Alonso, P. Perrenoud, y M. C. Linuesa (Eds.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 91-112). Madrid: Morata.
- Pinar, W. (2014). *La teoría del currículum*. Madrid: Narcea.
- Quintriqueo Millán, S., Riquelme Mella, E. H., Morales Saavedra, S., Quilaqueo Rapimán, D., y Gutiérrez Surjan, M.

- C. (2017). Conocimiento educativo en el contexto escolar y en la educación familiar mapuche: principales tensiones epistemológicas*. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71). <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227154>
- Quintriqueo Millán, S., y Torres C, H. (2013). Construcción de Conocimiento Mapuche y su relación con el Conocimiento Escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 199-216. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100012>
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Schwab, J. (1989). Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum. En J. Gimeno Sacristán y Á. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y práctica* (pp. 197-209). Madrid: Akal.
- Silva, R. R. D. da. (2016). Currículo, conhecimento e transmissão cultural: contribuições para uma teorização pedagógica contemporânea. *Cadernos de Pesquisa*, 46(159), 158-182. <https://doi.org/10.1590/198053143507>
- Silva, R. R. D. da, y Pereira, A. L. V. (2013). Políticas de constituição do conhecimento escolar na pesquisa educacional brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, 43(150), 884-905. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000300008>
- Silva, T. T. da. (2017). *Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Silva, F. T., y Silva, A. P. da. (2021). Educação, currículo e teoria crítica em tempos de pandemia: o que pensam docentes e a comunidade escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(3), 1604-1628. <https://doi.org/10.21723/RIAEE.V16IESP.3.15300>
- Southwell, M. (2020). Oficios terrestres, o del sostenimiento de la escolaridad entre virtualidad y territorio. En I. Dussel, P. Ferrante, y D. Pulfer (Eds.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. (pp. 163-174). Buenos Aires: UNIPE.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.
- Torres Santomé, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.
- Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2006). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación* (Vol. 2). Córdoba: Brujas.