

## Voces y visiones en la construcción curricular: perspectivas autobiográficas en la Educación Superior Técnico Profesional de Chile

Voices and Visions in Curriculum Construction: Autobiographical Perspectives in the Chilean Higher Technical Professional Education

Vozes e Visões na Construção do Currículo: Perspectivas Autobiográficas no Ensino Superior Técnico-Profissional do Chile

Voix et visions dans la construction du curriculum: perspectives autobiographiques dans l'enseignement technique et professionnel supérieur au Chili



Depósito Legal pp197602651252  
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050  
ISSN:2959-1872

Número 48 Año 2024

**Elize Annette Cárcamo-Solar**  
elize.carcamo@uchile.cl

Universidad de Chile, Santiago, Chile

**María Francisca Lohaus-Reyes**  
maria.lohaus@udp.cl

Universidad Diego Portales, Santiago, Chile

Recibido: 13 de diciembre 2023 / Aprobado: 10 de enero 2024 / Publicado: 23 de enero 2024

### RESUMEN

Los procesos de diálogo y construcción curricular en la Educación Superior Técnico Profesional en Chile han sido poco explorados, especialmente desde la experiencia vivida, relatada por sus protagonistas. La experiencia vivida (*currere*) constituye currículum y se reconoce en la autobiografía, como la forma

### ABSTRACT

The processes of dialogue and curriculum construction in Higher Technical Professional Education in Chile have been little explored, especially from the lived experience related by the protagonists. The lived experience (*curre*) and autobiography is recognized as the main way of investigating curricular praxis. The

### RESUMO

Os processos de diálogo e de construção curricular no Ensino Superior Técnico-Profissional no Chile têm sido pouco explorados, especialmente a partir da experiência vivida. A experiência vivida (*curre*) constitui o currículo e a autobiografia é reconhecida como a principal forma de investigação da praxis curricular. O obje-

### RÉSUMÉ

Les processus de dialogue et de construction du curriculum dans l'enseignement supérieur technique et professionnel au Chili ont été peu étudiés, en particulier du point de vue de l'expérience. L'expérience vécue (*curre*) constitue le curriculum et l'autobiographie est reconnue comme la principale forme

de investigar la praxis curricular. El objetivo del trabajo fue construir dialógicamente el autoco- nocimiento y recono- cimiento de experiencias de dos constructoras curriculares de institu- ciones de Educación Superior Técnico Profesional, ubicadas en dos ciudades chilenas, para conocer -desde sus discursos- elementos y prácticas institucionales que favorecen, obstaculizan o diferencian una praxis curricular sensible a los contextos donde se despliega. A través del ejercicio autobiográfico se cuestiona la tecnificación, se develan diversos elementos que constituyen un aporte para la auto- comprensión y el aprendi- zaje dialógico de la construcción curricular, llamando a apartar los ojos del currículum estanda- rizado, la instrucción y los objetivos.

objective of the work was to construct dialogically the self-knowledge and the recognition of experiences of two curriculum builders of Higher Technical Pro- fessional Education institu- tions, located in two Chilean cities, in order to know -from the discourses- elements and institutional practices that favor, hinder or differentiate a curricular praxis sensitive to the contexts where it is developed. Through the autobiographical exercise, technification is ques- tioned and various ele- ments are unveiled that constitute a contribution to self-understanding and dialogic learning of curri- culum construction, calling to turn our eyes away from the standardized curricu- lum, instruction, and objectives.

tivo do estudo foi construir dialógicamente o autocon- hecimento e o recon- hecimento das experiên- cias de dois construtores de currículo de instituições de Ensino Técnico Su- perior Profissional, loca- lizadas em duas cidades chilenas, a fim de descobrir - a partir dos discursos - elementos e práticas institucionais que favorecem, dificultam ou diferenciam uma praxis curricular sensível aos contextos em que é implementada. Através do exercício autobiográfico, a tecnificação é questionada e são revelados vários elementos que constituem um contributo para a auto- compreensão e a aprendi- zagem dialógica da construção do currículo, apelando a um afas- tamento do currículo, da instrução e dos objetivos estandardizados.

d'investigation de la praxis curriculaire. L'objectif de l'étude était de construire de manière dialogique la connaissance de soi et la reconnaissance des expé- riences de deux conce- pteurs de curriculum provenant d'institutions d'enseignement technique professionnel supérieures situées dans deux villes chiliennes, afin de découvrir - à partir des discours - les éléments et les pratiques institu- tionnelles qui favorisent, entravent ou différencient une praxis curriculaire sensible aux contextes dans lesquels elle est déployée. L'exercice auto- biographique permet de remettre en question la technification et de révéler divers éléments qui contri- buent à la compréhension de soi et à l'apprentissage dialogique de la cons- truction du curriculum, en appelant à détourner le regard du curriculum, de l'enseignement et des objectifs standardisés.

**Palabras clave:**

Construcción curricular, Educación Superior Técnico Profesional, Autobiografía

**Key words:**

Curriculum construction, Higher Technical Professional Education, Autobiography

**Palavras-Chave:**

Construção do currículo, Educação Profissional Técnica de Nível Superior, Autobiografia

**Mots clés:**

Construction du curriculum, Enseignement technique professionnel supérieur, Autobiographie

## INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente estudio es comprender las experiencias y vivencias de profesionales de la construcción curricular en la Educación Superior Técnico Profesional en Chile (en adelante ESTP), desde una perspectiva autobiográfica, reconociendo elementos y prácticas que favorecen u obstaculizan una praxis curricular sensible a los contextos, superando los límites de la racionalidad curricular técnica-positivista, que permea los procesos de construcción curricular actuales.

El estudio busca aportar a un desarrollo de una praxis curricular que considere la diversidad de contextos donde se despliega la Educación Superior Técnico Profesional

en Chile, promoviendo diálogo y reflexión entre los profesionales encargados de la construcción curricular, consolidando su autonomía e independencia intelectual. Para ello, la autobiografía (Grumet, 1988; Miller y Macedo, 2018) será la metodología de indagación y análisis. Al pensar de manera autobiográfica, los profesionales crean espacios de libertad subjetiva para consolidar su autonomía profesional (Cárcamo-Solar et al., 2023), más específicamente su independencia intelectual (Pinar, 1995). Se desea comprender los procesos de construcción curricular más allá de lo técnico (Pinar, 2016), explorando las experiencias de quienes diseñan el currículum, deciden lo que los y las estudiantes deberían aprender y la relación de la formación técnico profesional con la vida.

En los próximos apartados se abordará la evolución del Marco de ESTP en Chile, adaptándose a las demandas económicas, sociales y políticas. Se discutirá cómo su construcción curricular es un proceso complejo, que debe considerar aspectos técnicos y prescriptivos, experiencias y perspectivas de quienes diseñan y desarrollan estos programas. Por último, se finaliza con una breve referencia al currículum como texto autobiográfico, reflexionando cómo esta perspectiva permite mayor comprensión de la complejidad y trascendencia de la ESTP, así como una mayor conexión con la realidad social y laboral de Chile.

## **Educación Superior Técnico Profesional en Chile**

Hoy la educación prepara personas que transitan para formar parte de las estructuras económicas y productivas de la sociedad, diversificándose y complejizándose (Sanhueza, Cortés y Gallardo, 2014). En la educación superior hay dos orientaciones: una de cariz más teórico, para investigación académica o ejercicio de profesiones altamente capacitadas -la enseñanza universitaria- y otra enfocada en lo práctico, con ocupaciones específicas e inserción laboral más rápida -la educación superior técnico profesional- cuyas carreras no superan los tres años de duración (Sanhueza et. al., 2014; UNESCO, 2011). La Educación Técnica Profesional (ETP) promueve trayectorias continuas desde el sistema educativo hacia el mundo laboral (Buitrón y Paola, 2018), abarcando formación en oficios, educación secundaria y educación superior (Ministerio

de Educación y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Santiago, 2018; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2010).

En Chile, la Educación Técnica tuvo un carácter democratizador y desarrollista, según la Reforma Educacional impulsada por el gobierno de Frei Montalva (Schneider, 2010). Vinculada directamente al crecimiento económico y prescindiendo de otros posibles componentes, como el acceso a saberes no instrumentales o la formación para la ciudadanía. En conjunto con la reforma de la educación media técnico profesional, se abrió un gran número de instituciones de Formación Técnico Profesional, algunas vigentes hasta la actualidad, como el Instituto Nacional de Capacitación (INACAP), el Departamento Universitario Obrero y Campesino (DUOC), Educación de Adultos y Educación Sindical, entre otros ( Ministerio de Educación-MINEDUC, 2015).

En 1981, durante la dictadura de Augusto Pinochet, la Educación Superior y Técnica se desligan de lo estatal, con instituciones autónomas en regiones. Posteriormente, se crean dos tipos de instituciones: los Institutos Profesionales (IP), que otorgan títulos profesionales -no conducentes a grado académico- y técnicos de nivel superior y los Centros de Formación Técnica (CFT), que entregan títulos técnicos de nivel superior. Este tipo de instituciones son, en su mayoría, entidades privadas que pueden perseguir fines de lucro (Sanhueza de la Cruz, 2015). Sólo en el año 2016, se aprobó la ley para la creación de Centros de Formación Técnica estatales, con el fin de aumentar la oferta técnica en regiones, articular la formación superior técnico profesional con la educación media técnico profesional y relevar la valoración social y el rol de la formación técnica (MINEDUC, 2018).

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2010), la educación técnica y los sistemas de capacitación son medio idóneo para aprovechar talentos y mejorar competencias que aseguran el éxito de sus estudiantes en el mercado laboral, conectando aprendizajes, lugares de trabajo y el desarrollo de la comunidad (Banco Interamericano de Desarrollo, 2016). Para ello, diversas orientaciones, como el Marco de Cualificaciones Técnico Profesional (MINEDUC y UNESCO-Santiago, 2018), propenden que cada institución despliegue su desarrollo a través de la apropiación y la

contextualización, trabajando con profesionales del curriculum, equipos docentes y actores clave.

### **Diseño curricular en educación Superior Técnico Profesional en Chile**

Para que la ESTP se desarrolle según los desafíos del contexto global, debe concordar con el sector productivo del país, adaptándose a las demandas que ese sector realiza para la formación de capital humano (Aritio y Planells, 2009). Por ello la construcción curricular de la ESTP adhiere al modelo formación por competencias, posteriormente validadas por el sector productivo, que además provee de profesionales para llevar a cabo el proceso formativo, resguardando la producción de los resultados deseados de acuerdo al rol que posee el Técnico en la organización donde se desempeña (Barrientos Delgado y Navío Gámez, 2015)

Así la ESTP se plantea vincular estrecha y permanente lo realizado en niveles mesocurriculares y microcurriculares, lo que es fundamental para asegurar la incorporación de las necesidades del contexto laboral en su dinamismo. Ruiz (2016) plantea, siguiendo a Stenhouse, que la perspectiva técnica es insuficiente para el estudio del currículum Técnico-Profesional, debido a que la prescripción curricular fija parámetros que enfatizan ciertas experiencias de aprendizaje y constriñen otras. La construcción curricular, adquiere más relevancia como dispositivo formador de experiencia, con énfasis en el mundo del trabajo. La función de los equipos curriculares es, por tanto, construir y ajustar los planes y programas para resguardar la pertinencia y la vigencia formativa de su oferta educativa (MINEDUC, 2016).

En el contexto de la ESTP, el desarrollo curricular se articula en seis fases fundamentales, adaptándose a recursos y modelos específicos de cada entidad educativa. Inicia con un diagnóstico identificando necesidades y desafíos, a menudo omitido por decisiones institucionales, seguido por la definición del perfil de egreso, que establece competencias y resultados de aprendizaje esperados. Considera también el perfil de ingreso, reflejando expectativas previas, conocimientos y habilidades. Posteriormente, elabora la estructura curricular y los programas de las asignaturas, proceso que varía desde enfoques externos hasta la construcción colaborativa interna

(Urra-Sepulveda, 2013). La fase final incluye la socialización de directrices para la implementación curricular. Claves en este proceso son la secuenciación de aprendizajes, la coherencia entre los distintos contextos de la ETP, y la relevancia del currículo, asegurando significado y pertinencia (MINEDUC, 2016).

Las y los profesionales del currículum de este nivel, a medida que avanzan en sus trayectorias y adquieren mayor conciencia de los sistemas de valores y marcos conceptuales implícitos que permean su labor, se vuelven más receptivos a sus contextos y comunidades (Tipton, 2020). Desde este punto de vista, la construcción curricular es un acto deliberativo entre lo prescrito y la constante recontextualización (Insunza Mora, 2023) en la que intervienen, de una forma u otra, las experiencias vividas (las trayectorias) de quienes hacen currículum.

### Comprendiendo el currículum como texto autobiográfico

Pinar (2016) afirma que la tradición curricular comenzó como designación administrativa. Por eso el currículum se considera (incluso hoy) como un ámbito altamente técnico, prescriptivo, unidireccional y poco centrado en los actores. Esta visión “anémica” que refiere Pinar cae en el reduccionismo de diseñar objetivos, llevarlos a cabo y evaluar su cumplimiento; dichos asuntos son de por sí complejos, pero no bastan para lograr total comprensión de lo trascendental que es el currículum (Díaz-Barriga, 2016). La perspectiva Tyleriana no ahonda en la complejidad de la cual nace el currículum, que es un texto que, si se considera la postura de análisis del *currere*, nace de otros currículos, de los caminos de donde provienen las personas que diseñan, construyen y desarrollan estos textos curriculares.

El currículum como verbo (*currere*) incita a la autorrealización a través de la autoformación, de esta manera se reconstruye la esfera subjetiva y por ende social (Pinar, 2006). Al pensar de manera autobiográfica, los profesores (y en este caso, los y las diseñadores curriculares) crean espacios de libertad subjetiva para consolidar su autonomía, más específicamente su independencia intelectual (Pinar, 2016).

El medio para llevar a cabo el estudio autobiográfico es *currere*, que en latín corresponde al verbo del sustantivo currículum: “seguir un recorrido o programa” en otras

palabras, hacer curriculum, recorrerlo, caminarlo, experimentarlo, vivirlo. Aunque currere está enlazado con el curriculum planeado, el verbo (currere) es preferible porque hace énfasis en la acción, proceso y experiencia, en contraste con el sustantivo (curriculum) que implica estipulación y cumplimiento (Pinar, 2019).

La autobiografía, según Khaled (2014) es tanto enfoque investigativo como producto, que en este caso particular, es el currículum-currere de la persona que realiza la construcción curricular. El análisis de la experiencia personal y educacional se asemeja a utilizar una paleta de colores para pintar su experiencia, con el poder de decidir cómo pintarla, con la responsabilidad tanto de recrear la autobiografía como de crear un currículum accesible a una diversidad de estudiantes (Khaled, 2014). La experiencia vivida permea la existencia completa de la persona, y las narrativas personales impactan todas las aristas de su existencia. En cierta medida, es complejo separar los roles que ejerce una profesional de la educación, más aún una profesional del currículum. Por ello se lleva a cabo esta investigación desde la autobiografía, debido a la riqueza teórica y vivencial que se puede extraer de ella.

## MÉTODO

Considerando que el objetivo final de la investigación es comprender las experiencias y vivencias de los profesionales encargados de la construcción curricular en la ESTP, el rol de sus actores es clave, un enfoque cualitativo con una aproximación desde la teoría fundamentada permite desarrollar una base teórica acorde al objetivo. Arévalo Robles (2013) sostiene que un enfoque cualitativo busca comprender la situación de estudio en profundidad, considerando las realidades múltiples y socialmente construidas. Un acercamiento desde la teoría fundamentada permite desarrollar teorías a partir de datos sistemáticamente capturados (Bolseguí y Fuguet Smith, 2006; Carrillo y Becerra, 2004 y Creswell, 2009)

La autobiografía se concibe como canal por el que circula la voz de los actores que narran sus experiencias, constituyéndose como parámetro lingüístico, cultural psicológico y filosófico para explicar la naturaleza y las condiciones de existencia humana (Brockmeier y Harré, 2003; Johnson-Mardones, 2018). En términos metodológicos, el

relato es una narración realizada en el marco de la investigación, que se constituye en una reflexión sobre la acción (Calderón-Jaramillo, 2019)

## **El currere como enfoque autobiográfico**

Miller y Macedo (2018) definen autobiografía como acto de creer en el valor de la vida y la experiencia del proceso, como experiencia existencial y formativa. Así, la experiencia de socialización de las autobiografías es una afirmación de estas. Desde el campo curricular, Pinar y Grumet (2014) proponen cuatro pasos o momentos:

*Regresión:* En que el individuo explora su pasado dentro del contexto presente, empleando la técnica psicoanalítica de asociación libre, para recordar el pasado y aumentarlo. Como consecuencia se transforma nuestra memoria; se regresa al pasado capturando lo que fue y cómo se manifiesta en el hoy. En la experiencia esta etapa responde a la pregunta ¿Qué caminos me llevaron a trabajar en construcción curricular?; *Progresión:* Es cuando quienes construyen curriculum, miran el futuro, e imaginan los escenarios posibles. Para aquello se plantean preguntas ¿Cómo lo ves? ¿Cuáles son los escenarios posibles?

*Así como, Análisis:* en currere el sujeto trata de distanciarse del pasado y del futuro, para estar más libre del presente; se puede preguntar, ¿cómo el futuro está presente en el pasado, el pasado en el futuro y el presente en ambos?; Y *Síntesis:* en esta fase sintética, el sujeto entra de nuevo al presente, escuchando cuidadosamente se pregunta, ¿cuál es el significado del presente? Pinar (2019) resume esta etapa final del currere como: Hacer un todo completo. Esto es –intelecto, emoción, conducta– ocurre en y a través del cuerpo físico.

Cada uno de estos momentos representan movimientos reflexivos y temporales para estudiar autobiográficamente la experiencia educativa, y así sugerir modos de relacionalidad cognitiva entre conocedor y conocido, para, de esta forma, caracterizar los elementos que estructuran la experiencia educativa (Pinar, 1995). O, en este caso, la experiencia vivida que pasa a construir experiencias formativas.

## **Círculos de análisis de prácticas como metodología reflexiva**

Para este trabajo, se cruzan los aportes de Pinar y Grumet (2014) con el análisis reflexivo propuesto por Martínez Ravanal et al., (2016) llamado “círculos de análisis de prácticas”. Este último se define como un pequeño grupo de profesionales pares con una misma función de gestión o apoyo, que se reúnen periódicamente para reflexionar sobre su práctica, utilizando un método de conversación que permite focalizar emociones y percepciones que ponen en juego en su labor, favorecer la reflexividad individual y colectiva y generar nuevos climas emocionales o alternativas de acción (Martínez Ravanal et al., 2016). Esta última metodología permite crear un espacio de contención, apoyo, aprendizaje y generación de alternativas que emergen desde la misma comunidad de saberes de los y las integrantes que la conforman.

### **Participantes y contextos de estudio**

El estudio da cuenta de la experiencia de dos mujeres, constructoras de curriculum en el contexto de la ESTP, con experiencia en el campo de la educación e interés por estudiar temas relacionados con educación técnico-profesional y construcción curricular.

### **Contexto y lugar de implementación**

El estudio se llevó a cabo en pandemia, mayoritariamente con herramientas de comunicación virtual en el marco de experiencias a presentar en el III Congreso Latinoamericano de Grupos de Investigación en Currículo 2021.

### **Producción de datos**

Esta etapa ha recibido el nombre de sistematización en el cronograma de actividades y da cuenta de los datos producidos por las participantes, bajo la idea de que son sus voces las que expresan de mejor manera la experiencia, en los próximos apartados se accederá a este relato conjunto que se desarrolla en dos ciudades de Chile. La primera experiencia se sitúa en un instituto profesional (privado) en Santiago, la capital, donde se centralizan las decisiones políticas y educativas; la otra, en un Centro de Formación Técnica estatal, en la ciudad de Porvenir (isla de Tierra del Fuego), a 3000 kilómetros de distancia, región de Magallanes y la Antártica Chilena. Es importante

considerar que la oferta académica de pregrado se concentra en la zona centro, teniendo las regiones que operacionalizar medidas que se toman a nivel central, además, la diferencia de contextos público y privado, conlleva diferencias en cuanto a dinámicas institucionales e interpersonales, donde cada protagonista ha debido adaptarse.

### **Historia de Francisca “Para construir hay que venir al sur”**

**Pasado:** ¿Qué caminos me llevaron al sur del sur?

Si hay un camino que me resultó largo fue el llegar a la docencia después de haber estudiado un técnico en idiomas, mi área de experticia se enfoca ahí. Me considero una hija orgullosa de la Educación Superior Técnico Profesional, en ella logré descubrir el gusto por enseñarle a otras personas y fui construyendo mi proto-ser docente, como una especie de mentora. Más adelante logré estudiar la Pedagogía en Educación Técnico Profesional, tanto por la vocación que estaba gestándose, así como por la necesidad de retribuir a la sociedad y ser un agente de cambio, a imitación de los y las docentes que tuve.

Posteriormente, con algunos años de docencia en la educación TP, postulé al Mg. de Educación, mención currículum y comunidad educativa de la Universidad de Chile. Esto fue un salto de fe grande, ya que en el programa de Pedagogía donde me formé, sólo teníamos una asignatura de planificación y evaluación, no currículum como tal. Ingresando al postgrado, pude conocer más a fondo el poder que tiene el currículum de modelar las experiencias y trayectorias educativas. Es así como terminé viajando al extremo sur de Chile, con el desafío de liderar el área curricular de un Centro de Formación Técnica Estatal. Tenía muchas expectativas al respecto, debido a que el proyecto de la ESTP pública es, en su génesis, profundamente democratizador, lo que podría en cierta forma romper con el círculo reproductor de pobreza que rodea la Formación Técnico Profesional en Chile (es cosa de mirar las cifras, puntajes estandarizados y los índices de vulnerabilidad del estudiantado).

**Progresión** ¿Cómo lo ves? ¿Cuáles son los escenarios posibles?

En los Centros de Formación Técnica (y en especial en donde se desarrolla mi acción) la acción curricular está constreñida por varios elementos de su orgánica e intenta

conciliar muchos intereses. Las acciones de diseño, rediseño y ajuste son ya, de por sí, bastante más aceleradas y ejecutivas debido a los tiempos (considerando que una carrera Técnica de Nivel Superior tiene una duración de dos años y medio). Además de lo anterior, faltan recursos para lograr esa cantidad de desafíos. En el área curricular sólo hay una persona; además, se asignan muchas tareas que no son propias del área curricular, sino más de la docencia (como revisión de los materiales microcurriculares de todos los módulos de todas las carreras existentes, que son 5).

La apertura de dicha institución conllevó adoptar planes y programas creados en otros contextos institucionales, por lo que también estaba el desafío de realizar análisis de pertinencia curricular de esos programas, considerando que tuvo sólo un semestre para estructurarse sin recibir estudiantes. Debido a la sobrecarga, el análisis de pertinencia ha debido hacerse sobre la marcha, con el avión ya en vuelo.

Si pudiese proyectar escenarios, sería interesantísimo co-crear un currículum con la cosmovisión de la comunidad Selk'nam (se supone que la institución hace suya parte de esa identidad cultural-territorial, lo que no se ve actualmente reflejado en el modelo educativo), que el CFT sea una construcción única, que no sea un popurrí de necesidades del mercado, sino que responda al contexto local.

**Análisis** ¿Cómo el futuro está presente en el pasado, el pasado en el futuro y el presente en ambos?

Una no existe sin pasado y no puede pensarse sin futuro. Cuando era niña no tenía expectativas sobre mí misma, vivía el día. Ahora tengo aspiraciones, tengo algo por qué seguir creciendo y aprendiendo. Lo que marca actualmente por las aspiraciones actuales. Me concibo a mí misma como alguien capaz de generar aportes y construir puentes entre las diferentes realidades.

El currículum no se hace detrás de los escritorios, en la institución nunca se había visto a la curricularista entrar a las clases, conversar con los diferentes actores, entonces ¿Qué concepción del currículum tenía esa comunidad del CFT? Siento que la educación Técnica está muy poco estudiada, porque son mundos muy pequeños en sí mismos, todo ocurre dentro de estos mini-sistemas, hay que observarlos con un microscopio, ver cuáles

son sus movimientos. El proyecto de los CFT Estatales es precioso en la medida que existan los recursos, interés y gestión meso y micro.

### **Síntesis** ¿Cuál es el significado del presente?

Darle significado más allá de lo técnico al diseño, construcción y desarrollo curricular en la ESTP. Darle la atención e importancia que merece. Nadie en el CFT sabía exactamente lo que hacía la curricularista, por lo que he tenido que realizar un trabajo más de profe que de curricularista en sí, explicando las labores y procesos y su importancia en la misión y visión del CFT, qué significaba una matriz de tributación, una competencia, algo así como una especie de “Evangelización curricular”. Ahora tienen una idea de lo que hago, eso me ha facilitado el tránsito para llevar a cabo mis labores. Crear la conciencia de que el currículum es mucho más importante que otras estructuras, es “el marco, el corazón” de la institución y la docencia. Ahora se puede compartir la experiencia de “democratizar el diseño curricular”, de enseñar a diseñar a otros/as que no se manejan en estas aguas.

### **La historia de Elize: Construcción curricular como campo político, explorando caminos y posibilidades en la ESTP**

#### **Pasado: ¿Qué caminos me llevaron a trabajar en construcción curricular?**

Durante mi formación inicial docente, exploré el campo político y altamente influyente en la educación que es el currículum. Frente a una formación centrada en lo técnico en el ‘¿Cómo planificar?’, surgieron dudas en torno a por qué enseñar esto y no otra cosa, y quién decide qué se enseña.

Decidí especializarme y reconocí en la experiencia de compañeros y compañeras la posibilidad estratégica de construir un currículum desde abajo, cuyo propósito fuera la transformación social y no la reproducción. Supe que para lograrlo primero deberíamos conocer las estrategias que se han utilizado desde una racionalidad técnica positivista para su construcción, una necesidad imperativa de conocer cómo se construyen los currículos y saber hacerlo. Fue entonces cuando decidí unirme a un semillero cuyo objetivo era formar diseñadores curriculares.

---

## **Progresión ¿Cómo lo ves? ¿Cuáles son los escenarios posibles?**

Comprendiendo que mi principal escenario de trabajo es la educación inicial y básica, puesto que muchas veces se asocia el proceso con exceso de burocracia y con altos costos económicos.

Creo que las herramientas de construcción curricular, son de especial relevancia para el profesorado, en especial sí que se entiende a la escuela como un espacio de resistencia.

Lo anterior considerando que nuestro objetivo no es la construcción de un currículum técnico positivista, pero que reconocemos la importancia de manejarnos conceptualmente, como una oportunidad estratégica de disputar un dispositivo de poder como lo es el Marco Curricular chileno.

## **Análisis ¿Cómo el futuro está presente en el pasado, el pasado en el futuro y el presente en ambos?**

No tengo que esperar un futuro donde esto se puede aplicar o donde existen las condiciones en las escuelas para poder desarrollar un currículo desde abajo, me he dado cuenta de que, al interior de las instituciones, en las instancias de construcción curricular participativa en ESTP se expresan las tensiones entre reproducción y transformación al interior de las disciplinas.

## **¿Cuál es el significado del presente?**

Significa el desafío de transversalizar y democratizar las estrategias de construcción curricular, significa disputar el lenguaje y recuperar la construcción curricular para superar los enfoques técnicos. Significa superar la prescripción y centrarnos en las oportunidades y en las fisuras que se abren.

## **Procedimiento de análisis de la información**

En el análisis de datos se ha optado por la teorización fundamentada de dos etapas: generación de categorías conceptuales a partir de datos (ajuste) y evaluación de estas categorías para explicar el fenómeno (funcionamiento). La teoría resultante se clasifica en sustantiva (creada en la interacción con los participantes) y emergente (construida al

recolectar y comparar datos) (Bonilla-García y López-Suárez, 2016). Mediante el análisis teórico, se establecen conexiones entre categorías, formando una teoría. Estos procesos son importantes para comprender las experiencias y vivencias de quienes son los profesionales encargados de la construcción curricular en ESTP en Chile desde una perspectiva autobiográfica. Como complemento, el procedimiento de análisis de los datos se realizará con apoyo del software atlas ti.

## **RESULTADOS**

Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación es comprender las experiencias y vivencias de los profesionales responsables de la construcción curricular en la ESTP, para identificar elementos y prácticas institucionales que promuevan o dificulten una praxis curricular adaptada a sus contextos, se ha reconocido dos principios fundamentales desde una perspectiva autobiográfica que influyen en prácticas que favorecen una praxis sensible en los procesos de diseño curricular. Estos son: 1) El papel de la experiencia y la percepción de sí como agentes de transformación social; 2) El interés en la democratización y la relevancia de los procesos. Estos elementos serán analizados en detalle a continuación.

### **Experiencias personales y profesionales, desafíos y expectativas**

Se refiere al rol de la experiencia y concebirse como actores de transformación social (experiencia vivida de estas dos constructoras de currículum en la ESTP). Se destaca la centralidad de la formación inicial docente para analizar la experiencia y los caminos que las llevaron a desear especializarse en el área curricular.

#### **La formación inicial docente**

Las vías de acercarse a “lo curricular” no son únicas, pero tienen en común la formación inicial docente, ambas reconocen en ese camino-currere la exploración y reconocimiento del rol del currículum en la educación.

*"Ingresando al postgrado, pude conocer más a fondo el poder que tiene el currículum de modelar las experiencias y trayectorias educativas." (Francisca)*

---

*"Durante mi formación inicial docente, exploré el campo político y altamente influyente en la educación que es el currículo." (Elize)*

### **El cambio social y el actor curricular**

La razón tras ese reconocimiento tiene que ver con el valor que le otorgan a lo curricular en el sistema educativo y al reconocerse como actores de transformación social. Lo que supiesen o no, significaba situarse en los límites del paradigma técnico y pensar su rol como docentes y curriculistas como actores por el cambio social.

*"Más adelante logré estudiar la Pedagogía en Educación Técnico Profesional, tanto por la vocación que estaba gestándose, así como por la necesidad de retribuir a la sociedad y ser un agente de cambio." (Francisca)*

*"El principal escenario posible para mí es poder utilizar las estrategias aprendidas en el contexto escolar." (Elize)*

*"Decidí especializarme y reconocí en la experiencia de compañeros y compañeras la posibilidad estratégica de construir un currículo desde abajo, cuyo propósito fuera la transformación social y no la reproducción." (Elize)*

*"Darle significado más allá de lo técnico al diseño, construcción y desarrollo curricular en la ESTP. Darle la atención e importancia que merece." (Francisca)*

*"Significa el desafío de transversalizar y democratizar las estrategias de construcción curricular, significa disputar el lenguaje y recuperar la construcción curricular para superar los enfoques técnicos." (Elize)*

Lo anterior invita a reflexionar de qué forma esta perspectiva sobre la propia formación y expectativas sobre el sistema educativo impactan en la forma de comprender procesos de construcción curricular en la ESTP. En tal sentido, se infiere que las participantes se auto perciben como actores que impactan en el cambio social y por tanto, asumen desde ahí su tarea como diseñadoras de currículum.

### **Procesos y dinámicas curriculares, democratizar e integrar**

En el ámbito de los procesos y dinámicas curriculares, la categoría "Democratizar e Integrar" emerge como un concepto enfocado en el interés de quienes ejercen este rol de

cautelar la democratización y la pertinencia de los procesos curriculares, incluyendo su diseño, rediseño y ajuste.

### **Diseño, rediseño y ajuste curricular**

Destaca la necesidad de adaptarse a los cambios constantes y rápidos del entorno educativo y social. Análisis de pertinencia "sobre la marcha" ilustra la necesidad de adaptación continua y flexible para mantener su relevancia.

*"Las acciones de diseño, rediseño y ajuste son ya, de por sí, bastante más aceleradas y ejecutivas debido a los tiempos." (Francisca)*

*"El análisis de pertinencia ha debido hacerse sobre la marcha, con el avión ya en vuelo." (Francisca)*

### **Democratización del diseño curricular**

La democratización se comprende como una forma de involucrar a aquellos menos familiarizados con estos procesos. Se podría interpretar como expansión del acceso y participación en la construcción curricular, desafiando enfoques técnicos tradicionales y promoviendo una perspectiva más inclusiva y colaborativa.

*"Ahora se puede compartir la experiencia de "democratizar el diseño curricular", de enseñar a diseñar a otros/as que no se manejan en estas aguas." (Francisca)*

*"Significa el desafío de transversalizar y democratizar las estrategias de construcción curricular, significa disputar el lenguaje y recuperar la construcción curricular para superar los enfoques técnicos." (Elize)*

*"Sería interesantísimo co-crear un currículum con la cosmovisión de la comunidad Selk'nam." (Francisca)*

*"El proyecto de los CFT Estatales es precioso en la medida que existan los recursos, interés y gestión macro y meso. Superar la visión de que la Educación TP es formar un obrero, estás dando herramientas para formar personas para la vida más allá del trabajo." (Francisca)*

De estas categorías emerge en eje temático la búsqueda de la Transformación Curricular en la Educación Superior Técnico-Profesional, el papel de la experiencia y la

percepción de sí mismos como agentes de transformación social; y el interés en la democratización y la relevancia de los procesos, interactúan en buscar una transformación en la construcción curricular en la educación técnico-profesional. Se identifica una tensión entre las prácticas existentes y la necesidad de innovar y adaptar el currículo a contextos culturales, sociales y educativos cambiantes.

## REFLEXIONES

Cada institución educativa conforma su propio mundo, pero existen lugares de encuentro de ambas experiencias. La primera conclusión común es que la ESTP está muy poco estudiada, porque son microsistemas encerrados en sí. Es importante observarlos “*con un microscopio, ver cuáles son sus movimientos y comportamientos*”, más allá de la evidencia prescrita.

Francisca se atribuye un compromiso a la labor que está realizando desde su experiencia como ex-estudiante de ESTP, por vocación y necesidad de retribuir a la sociedad y ser un agente de cambio. Elize no proviene de ese contexto, pero tuvo una formación docente altamente tecnificada; la llegada a la construcción curricular fue para aprender lenguajes y dinámicas y poder aplicarlas después en la escuela y dar mayor autonomía a los procesos de diseño curricular en ese nivel. El manejo conceptual de la racionalidad técnico-curricular se transforma en una oportunidad estratégica de disputar un dispositivo de poder como lo es el curriculum vigente; se puede movilizar el cerco de lo posible utilizando las herramientas del amo (Hidalgo Rivas, 2017) para disputar los territorios y saberes.

También ambas enfatizan la alta tecnificación de la construcción curricular (Barrientos Delgado y Navío Gámez, 2015; Pinar, 2016). En el relato de Elize, se presenta en su pasado (formación inicial docente), en el relato de Francisca, en la etapa de análisis y síntesis. Ambas coinciden en el deber de superar la prescripción en la ESTP y centrarse en las oportunidades y en las fisuras que se abren.

Otro lugar común de estas experiencias consiste en que las acciones de diseño, rediseño y ajuste son más aceleradas y ejecutivas debido a los tiempos en los que se lleva a cabo la ESTP, que varía entre dos años y medio a cuatro años.

Dentro de las diferencias, en el relato del centro se identifican comités curriculares por carrera como unidad de trabajo, con profesionales financiados por proyectos externos; en el relato del sur, se presenta la dificultad de conformar estos comités, debido a los recursos escasos y la coordinación y comunicaciones menos fluidas. Desde el relato del sur, se presenta el sentir de que el proyecto de los CFT Estatales es importante y bello en la medida que existan los recursos, interés y gestión macro y meso para implementarlo.

Dentro de los imaginarios posibles de los relatos del centro y del sur se devela el impulso de co-crear currículum, democratizarlo y transversalizarlo. Tanto en los relatos de Elize como de Francisca, el diseño curricular está sujeto a tensiones, entre reproducción y transformación, tanto al interior de las disciplinas como en las orgánicas institucionales de gestión. Parte de ese proceso ha sido el diálogo constante con los actores que se ven impactados por la construcción curricular y abrir y explicitar ese proceso a los agentes que no se habían visto involucrados, reafirmando la perspectiva de que la visión técnica no es suficiente para lograr una total comprensión de lo curricular (Díaz-Barriga, 2016).

Como obstaculizadores, se puede advertir sobrecarga y precarización laboral (en el sur, una persona, mientras que en el centro, existen comités curriculares), además de desconocimiento general respecto a las tareas del área curricular. Esto confirma lo propuesto por (Pinar, 2016) respecto al currículum como área altamente tecnificada y restringida al ámbito directivo y de gestión. En el sur se ha debido realizar educación institucional respecto a la importancia del diseño y desarrollo curricular en la construcción de trayectorias formativo-laborales.

Conocer las historias de vida detrás de cada agente que participa en la construcción curricular en la ESTP es el primer paso para democratizarla, sensibilizarla y encauzar los deseos, necesidades y anhelos de quienes forman parte de ella en un acto educativo comprometido con la sociedad y con las vidas de quienes escogen este camino para transitar su existencia. Explorar estas historias desde el currere puede entregar más luces sobre la comprensión social, política y epistemológica de la figura del/la constructor curricular de ESTP, que repercute en la posterior creación y co-creación de nuevos currículos

## CONFLICTO DE INTERESES

Las autoras declaran que no existe conflicto de intereses respecto a la publicación del presente artículo.

## REFERENCIAS

- Arévalo Robles, G. A. A. (2013). Reportando Desde un Frente Decolonial: La Emergencia del Paradigma Indígena de Investigación. En: Experiencias, luchas y resistencias en la diversidad y la multiplicidad.
- Aritio, F. de A. B., y Planells, J. (2009). Retos actuales de la educación técnico-profesional. Servicio de Publicaciones. <https://acortar.link/1s3m8G>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2016). informe anual 2016: Estados financieros. <https://acortar.link/Aa0xKP>
- Barrientos Delgado, C., y Navío Gámez, A. (2015). Formador de la educación superior técnico profesional: Percepciones sobre su trabajo docente. Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(1), 45-61. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100003>
- Bolseguí, M., y Fuguet Smith, A. (2006). Construcción de un modelo conceptual a través de la investigación cualitativa. SAPIENS, 7(1), 206-232.
- Bonilla-García, M. Á., y López-Suárez, A. D. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. Cinta de moebio, (57), 305-315.
- Briones, G. y colaboradores. (1984). Las transformaciones educacionales bajo el Régimen Militar (1a. ed.). PIIE.
- Brockmeier, J., y Harré, R. (2003). Narrativa: Problemas e Promesas de um Paradigma Alternativo. 16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18816311>
- Buitrón, S., y Paola, M. (2018). Educación Técnica Profesional en Chile: Antecedentes y claves de diagnóstico. Biblioteca digital del mineduc <https://acortar.link/SDWlzi>
- Calderón-Jaramillo, A. M. C. (2019). La autobiografía docente como metodología y diagnóstico en educación superior. Revista Innova Educación, 1(4), 438-452.
- Cárcamo Solar, E., Olivares González, C., Schell Rodríguez, M., Castillo Campos, D., Pastén Faúndez, R., y Sepúlveda Castillo, C. (2023). Comprendiendo nuestra experiencia escolar desde la autobiografía: Una exploración del currículum oculto y el sexismo en la educación. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(5), Article 5. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i5.1364>
- Carrillo, A. T., y Becerra, A. J. (2004). La construcción del objeto y los referentes teóricos en la investigación social.
- Creswell, J. W. (2009). Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.
- Díaz-Barriga, F. (2016). Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada: Surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización. Revista mexicana de Investigación Educativa, 21(6). pp 641-646.

- Grumet, M. R. (1988). Bitter milk: Women and teaching. (No Title).  
<https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282272016129024>
- Hidalgo Rivas, V. (2017). Prácticas feministas de resistencia al patriarcado: Aborto clandestino en contexto de criminalización. [Trabajo fin de Master]. Universidad Complutense. <https://acortar.link/3cq9zr>
- Insunza Mora, J. (2023). Deliberación del currículum puesto en acción: Conceptualizar las decisiones de las escuelas como implementación de la norma prescrita, reinterpretación contextualizada o construcción curricular de base. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1), pp. 1–15.
- Johnson-Mardones, D. (2018). Enfoques Biográficos en investigación cualitativa (Escapate).
- Khaled, P. (2014). Curriculum, Currere, Autobiography: Do You See What I See? International Infrastructure Conference (IICON 2014).
- Martínez Ravanal, V. M., Canales Cerón, M. E., Arriagada Renner, P., y Valdivieso, P. (2016). Cuaderno N°2 Gestión del Conocimiento desde un enfoque comunitario. Facultad de Ciencias Sociales. <https://acortar.link/khvejK>
- Miller, J. L., y Macedo, E. (2018). Políticas públicas de currículo: Autobiografía e sujeito relacional. *Práxis Educativa (Brasil)*, 13(3), 948-965.
- Ministerio de Educación (2016). Orientaciones para la gestión e implementación del currículum de la Educación Media Técnica-Profesional. Biblioteca digital del Mineduc. <https://acortar.link/6nl3EH>
- Ministerio de Educación (2015). Historia de la Educación Técnico-Profesional. Educación Técnico Profesional. <https://acortar.link/TISubF>
- Ministerio de Educación y UNESCO-Santiago. (2018). Estrategia Nacional de Formación Técnico-Profesional. <http://bibliotecadigital.mineduc.cl//handle/20.500.12365/2217>
- Ministerio de Educación (2018). Educación superior TP. CFT estatales. <https://acortar.link/fh5SWh>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). Learning for Jobs. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://acortar.link/7z3ubD>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación, CINE 2011. Instituto de Estadísticas de la UNESCO. <https://acortar.link/V7LFCE>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). Perspectives on Global Development: Shifting Wealth, OECD, Paris
- Pinar, W. F. (1995). Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses. Peter Lang.
- Pinar, W. F. (2006). Race, Religion, and a Curriculum of Reparation: Teacher Education for a Multicultural Society. Palgrave Macmillan.
- Pinar, W. F. (2016). La teoría del currículum. Narcea Ediciones.

- Pinar, W. F. (2019). *Currere*. En *Key Concepts in Curriculum Studies*. Routledge.
- Pinar, W. F., y Grumet, M. R. (2014). *Toward a poor curriculum*. Educator's International Press, Incorporated.
- Ruiz, P. M. (2016). Evolución curricular de la educación media técnico-profesional en Chile. <https://acortar.link/f2LqVK>
- Ruz-Fuenzalida, C. (2020). Construcción y trayectoria del currículum en Chile: Una perspectiva desde las Nuevas Bases Curriculares para 3° y 4° medio. 4, 22-36.
- Sanhueza de la Cruz, J. M. (2015). Instituciones de educación en un contexto de mercado: El caso de la educación superior técnico-profesional en Chile. Universidad de Chile.
- Sanhueza, J. M., Cortés, O., y Gallardo, R. (2014). El poder económico y social de la educación superior en Chile. Centro de Estudios FECh. <https://acortar.link/XSjyvQ>
- Schneider, C. R. (2010). *De la República al mercado*. LOM Ediciones.
- Tipton, K. (2020). Curriculum Developers' Experiences Adopting Assistive Technology In An Educator Preparation Program. All Theses And Dissertations. 314. <https://dune.une.edu/theses/314>
- Urra-Sepulveda, P. (2013). *Manual de Revisión y Diseño Curricular Universitario*. USACH.