

---

## ***Currere en investigación educativa y migración: Reflexiones de una investigadora novel<sup>1</sup>***

## ***Currere in educational research and migration: Reflections of a new researcher***

**María Loreto Mora-Olate**

Universidad de Chile. Chile.

**ORCID:** [orcid.org/0000-0002-7631-9179](https://orcid.org/0000-0002-7631-9179)

**Correo electrónico(s):**

[maria.mora@facso.cl](mailto:maria.mora@facso.cl)

---

Recibido: 15/06/2022

Aceptado: 10/10/2022

---

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es reflexionar metacognitivamente en torno al proceso investigativo en el campo de educación y migración desde la voz de una investigadora novel. La reconstrucción de la experiencia investigativa se desarrolla a partir del concepto de “currere” propuesto por William Pinar, retomando las etapas Regresiva y Progresiva. A modo de colofón, se destaca la influencia del contexto social como telón de fondo en la investigación y cómo esta constituye una oportunidad para comprender los fenómenos, en base a la evidencia, la cual es coincidente en señalar el rol preponderante de la Formación Inicial Docente para atender los contextos educativos multiculturales.

**Palabras clave:** Educación; Migración; Investigadora; Formación de docentes.

---

**Abstract:** The aim of this paper is to reflect metacognitively on the research process in the field of education and migration from the perspective of a novice researcher. The reconstruction of the research experience is developed from the concept of “currere” proposed by William Pinar, taking up the regressive and progressive stages. In conclusion, the influence of the social context as a backdrop to the research is highlighted and how this constitutes an opportunity to understand the phenomena, based on the evidence, which coincides in pointing out the predominant role of Initial Teacher Education to address multicultural educational contexts.

**Keywords:** Education; Migration; Researcher; Teacher education.

---

## **Introducción**

Pinar (2017), desde una teoría contemporánea del currículum, propone cuatro etapas referidas a la reconstrucción subjetiva del sujeto: *regresiva*, *progresiva*, *analítica* y *sintética*; ejercicio reflexivo que resultó del todo significativo en las postrimerías de mi investigación de Doctorado en Educación, referida a currículum escolar y discursos docentes en contextos de diversidad cultural migrante (Mora-Olate, 2020).

---

<sup>1</sup>Presentado en 17th International Congress of Qualitative Inquiry. “Collaborative Futures in Qualitative Inquiry”. Universidad de Illinois at Urbana-Champaign. Estados Unidos. 17-22 de mayo de 2021.

Entonces el objetivo de este trabajo es reflexionar metacognitivamente en torno al proceso investigativo en el campo de educación y migración desde la voz de una investigadora novel. Para compartir mi acotada experiencia como investigadora, me tomaré de la mano del concepto “currere”, el infinitivo latino de currículum, propuesto por William Pinar, quien enfatiza la experiencia del currículum como aquella “experiencia vivida, encarnada, en cuanto, estructurada por el paso al tiempo que se enfoca en el futuro” (Pinar, 2017).

Reflexiones que espero aporten en algo, especialmente al profesorado que de seguro ya se encuentra en sus centros educaciones con estudiantado hijo/a de migrantes y a la vez, quizás vean alguna luz en este recorrido, para entusiasmarse investigativamente por este campo de estudio. Si bien no es mi propósito en este trabajo reflexivo seguir al pie de la letra las cuatro fases de Pinar, *la regresiva* y *la progresiva* serán mis ejes en este desarrollo.

## **Desarrollo**

### **Etapas Regresiva**

Transcurría enero del 2015 y el tema de mi interés investigativo lo encontré en un titular de la prensa en Chillán, ciudad del centro-sur de Chile, capital de la región de Ñuble: “Boom de extranjeros en Ñuble: 370 pidieron residencia el 2014” (Valenzuela, 2015). Llegó marzo y busqué datos de matrícula en el Departamento Municipal de Educación de Chillán, donde miraron con extrañeza, el interés de saber cuántos estudiantes extranjeros estaban matriculados en el sistema municipalizado, y en cuáles establecimientos se concentraban. El sistema fue impreciso y la única forma de contar con datos más fiables y actualizados sería consultar escuela por escuela. Mi incipiente cuaderno de notas de campo registra aquello. En ese entonces, no tenía certeza si comenzaría mi formación doctoral, pero aquel titular grandilocuente me hacía eco junto con la curiosidad por saber qué estaba pasando con la inmigración en el campo educativo.

En el último trimestre del 2015 inicié mis estudios doctorales en Educación en la Universidad del Bío-Bío (Chillán, Chile), teniendo claro mi tema de investigación, pero el objeto de estudio aún me parecía difuso. Sin duda, mi experiencia de una década en formación inicial docente, donde gran parte del tiempo la vine desarrollando en paralelo

con la docencia en aula escolar, sumado a los cursos de doctorado, las lecturas, el diálogos con investigadores/as de la línea de educación intercultural, las conversaciones con colegas de las escuelas, me ayudaron a aquilatar tanto, mi objeto de estudio, la comprensión de la diversidad cultural migrante en el currículum y en los discursos docentes, como la opción paradigmática comprensiva con su correspondiente metodología cualitativa. Ser profesora de Castellano también me ha ayudado con el trabajo de análisis documental y de las entrevistas, que siguiendo los consejos de Gibbs (2012), primero fueron sometidas a un análisis artesanal y luego, el proceso analítico apoyado con softwares, que nunca reemplazarán la capacidad interpretativa del investigador/a, y en mi caso, mis cursos de Teoría Literaria, de Lingüística, Comunicación y de Semiótica vivenciados durante el pregrado.

En 2016 a causa de su aceleración se cifra un nuevo ciclo nuevo ciclo migratorio en Chile (Bellolio y Valdés, 2020), generándome como investigadora las siguientes interrogantes: ¿Qué dice la política educativa nacional acerca de la escolarización de alumnado migrante? ¿La política de formación docente considera las diversidades culturales presentes en el aula escolar? ¿Cómo está evaluando el profesorado sus aprendizajes? ¿En el currículum escolar se realizan consideraciones de la cultura que portan los/as estudiantes extranjeros/as?

Demasiadas aristas para ser abordadas investigativamente de una vez, pero la búsqueda de respuestas derivaron en algunas publicaciones (Mora-Olate,2018), estudio de tipo documental donde analizo críticamente las políticas educativas que actualmente regulan la educación en Chile, con el objetivo de descubrir en diversos instrumentos curriculares quiénes han sido los cómplices de ese “silencio”, como la Ley General de Educación (Congreso de Chile, 2009), Ley de Inclusión escolar (Congreso de Chile,2015),el marco curricular y la Formación Inicial Docente. En cuanto a esta última, las indagaciones concluyen que tanto en nivel inicial y continuo, se encuentra en deuda con el tratamiento de la Educación Intercultural e inclusiva de alumnado migrante. Esta ausencia formativa ha provocado que los/as docentes vengán desarrollando una escolarización “sin haber contado con una formación previa relativa a lo intercultural, en un contexto donde llama la atención la ausencia de un marco legal institucional y de políticas públicas tendientes al vivir juntos” (Palma,2015, p.5).

En nuestra Latinoamérica la idea de educación intercultural en la formación inicial de profesores se inició en la década de los ochenta con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), debido a las luchas reivindicatorias de los pueblos indígenas. Poco a poco, se formulan críticas al considerar que ello resulta excluyente con el resto de la sociedad (Walsh, 2010; Zapata, 2014) y emergen propuestas desde un concepto ampliado de diversidad cultural y que también relevan la necesidad de formación del profesorado en esta línea (Zapata, 2014).

La ausencia de la consideración de la diversidad cultural en la formación del profesorado, se suma a la matriz colonialista de la sociedad chilena, que según Tijoux (2013), son factores que en parte explican la discriminación que ejercen los/as profesores/as por razones étnicas o culturales. Unido a lo anterior, Sanhueza, *et al.*, (2016) explican que los/as profesores/as no modifican sus prácticas, a pesar de reconocer las diferencias culturales presentes en sus aulas.

Las investigaciones en formación inicial del profesorado muestran como nudo la planificación para estudiantes provenientes de diversas culturas donde:

La concepción de diversidad cultural que poseen los estudiantes de pedagogía determina la forma de aproximarse a prácticas más o menos inclusivas. Asimismo, determina la respuesta educativa que se supone implementarán en el aula, lo que les llevará a diversificar o no las estrategias de enseñanza y aprendizaje en función de los contextos socioculturales. (Sanhueza, *et.al.*, 2016, p.191)

En Chile, las campañas presidenciales del año 2017 tuvieron como *leitmotiv* la migración, el último Censo reporta información estadística de este grupo, que resulta valiosa para la investigación. En los noticieros de televisión, diarios y revistas abundaron notas y reportajes acerca de los migrantes.

Y como la vida es una rueda mágica, la escritura en prensa como articulista mensual en el diario “La Discusión” también constituyó un espacio de reflexión y de divulgación de la temática migratoria, mientras de manera creciente comenzaban a arribar a Chillán personas provenientes de Haití, siendo el color de la piel marca de inmigración, como lo plantea Tijoux (2016). Las personas haitianas que llegaron a trabajar en una frutícola, pronta en el cambio de temporada, los empezamos a ver en cada semáforo ofreciéndonos golosinas. Todavía la barrera del idioma no resulta problemática en las aulas escolares

regionales. Sí paulatinamente, estos/as nuevos/as chilenos/as arriban a las salas cunas; no obstante haber nacido en Chile, predominantemente le llamarán inmigrantes, de no cambiar el enfoque monocultural y asimilacionista de educación en todos sus niveles.

### **Etapas Progresiva**

En ella según Pinar (2017), donde se imagina el futuro emerge, por ejemplo, la propuesta de un modelo de evaluación intercultural (Mora-Olate, 2019a). El modelo se describe en su fase inicial de diseño; no obstante, puede avizorarse que “la diversidad cultural migrante en el sistema escolar chileno no solo tensiona el currículum en términos de la pertinencia de los contenidos que la escuela trasmite, sino que también conflictúa las formas de evaluación vigentes que validan el conocimiento hegemónico desde un paradigma técnico” (Mora-Olate 2019a, p.94). Los/as estudiantes extranjeros/as se enfrentan a la monoculturalidad del currículum y, en lo evaluativo, a un paradigma técnico; de esta forma la diversidad de saberes resulta invisibilizada. Frente a ello, la propuesta de modelo de aprendizajes se sustententa teóricamente desde la evaluación formadora, la regulación continua de los aprendizajes, integrando procesos de metaevaluación y una idea de interculturalidad más amplia, que incluye a la evaluación, constituyendo una vía para recuperar su sentido pedagógico, en el marco de la construcción de una educación intercultural crítica.

El año 2018, en medio de mi trabajo de campo en las entrevistas con los docentes en ejercicio, se reporta un 47 por ciento de aumento de la población escolar inmigrante, y a pocos meses de asumir Sebastián Piñera su segundo mandato presidencial, el Ministerio de Educación de Chile, publica el documento “Política educativa para estudiantes extranjeros” (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2018). ¿Fin del silencio del Estado?, me pregunto. En lo absoluto, el documento no pasa de ser una especie de recopilación histórica que da cuenta de la cantidad de matrícula de estudiantes extranjeros en el sistema escolar, aludir a normas nacionales y sus correspondientes sustentos internacionales y de consignar las definiciones metodológicas para la gestión de la Política en cuestión y los desafíos que ello involucra. Según Beniscelli, Riedemann y Stang (2019) dicha “política” resulta discutible como aporte a la práctica pedagógica del día a día en las escuelas y, en resumidas cuentas, “no sería más que un hito comunicacional del gobierno de centro-derecha a meses de iniciar su mandato, ya que no entrega líneas de acción que concreten sus definiciones metodológicas en el campo

curricular, que tienen como telón de fondo el concepto de educación intercultural, pero sin esclarecer un lineamiento (Mora-Olate, 2019b, p. 86).

Así es como, en el transcurso de los estudios de doctorado en educación, el tema migratorio se ha tomado la agenda política, social y por qué no decirlo, investigativa, donde debemos estar vigilantes también a dichos discursos, que pueden predisponer negativamente. El Centro de Estudios Públicos (CEP) publicó el libro “Inmigración en Chile: Una mirada multidimensional”, editado por Aninat y Vergara (2019), donde en su introducción se parte diciendo “la ola inmigratoria reciente en Chile”, dicha expresión resulta hiperbólica si nuestro país, adscrito a la OCDE, dista bastante de las cifras esperables para dicha organización, y me llevan a recordar aquel titular de diario chillanejo que motivó mi objeto de estudio.

Hasta el momento, la Formación Inicial Docente ofrecida por las casas de estudios superiores en Chile no incluye en sus mallas curriculares la heterogeneidad cultural que presentan las aulas escolares; situación que constituye una demanda formativa para el profesorado chileno en su etapa inicial o continua (Gaete, *et. al.*, p.2016; Mora-Olate, Sanhueza y Friz, 2021; Mora-Olate, 2020; MINEDUC, 2014).

En América Latina, la formación docente ha transitado de la mano de la idea de profesionalización (Cuenca, 2007) desde un paradigma competencial que apunta hacia la consecución de la mejora de los conocimientos, habilidades y estándares de calidad entorno a la práctica. Sin embargo, este esfuerzo profesionalizante, resulta insuficiente para responder a la demanda de escenarios educativos que implican para el profesorado ampliar su campo de acción más allá del aula.

Tenti (2005) nos hace ver que en nuestra región se palpa una desvalorización de la profesión docente, el cual se desprende otras causales como de circunscribir “el papel y desempeño del docente exclusivamente en relación con la tarea pedagógico-educativa, dentro o fuera del aula, lo deja en una situación pasiva respecto a la gestión y a la política” (Cuenca, 2007, p.26). Por lo tanto, la diversidad cultural migrante nos pone de cara al desafío imperioso que el profesorado adopte un rol activo a la hora de formular políticas educativas; esto de hacerse efectivo, “connota como una estrategia para elevar el estatus de la profesión y transitar desde un enfoque profesionalizante a uno cuyo centro busca recuperar la profesionalidad docente” (Mora-Olate, 2018, p.245).

## Conclusiones

El contexto de producción de datos y de escritura de tesis doctoral en su última etapa, ha tenido como telón de fondo lo que se ha dado en llamar “crisis migratoria”: los desplazados en Europa, el muro de Trump, el barco de la capitana Carola Rackete que salvó a 40 migrantes en la costa de Italia, a su vez, nuestra frontera norte ha estado en el centro de la noticia. Emergen discursos racistas, de aporofobia, de criminalización hacia ciertas nacionalidades, y la violencia de género. Así es como a veces escribir resultó doloroso, pero a la vez apasionante, que desde la investigación educativa se tenga la oportunidad de aportar en algo en la comprensión de los fenómenos, en base a la evidencia, la cual es coincidente en señalar el rol preponderante de la Formación Inicial Docente de desarrollar competencias comunicativas interculturales que permitan al profesorado atender a lo que Panikkar (2002) llama “interpelación intercultural”, rasgo característico de las sociedades contemporáneas, que ya resulta ineludible.

## Referencias bibliográficas

- Aninat, I. & Vergara, R. (Eds.). (2019). *Inmigración en Chile: Una mirada multidimensional*. CEP-FCE.
- Bellolio, A. & Valdés, G. (2020). *Gestión de la migración en el siglo XXI. El caso de Chile*. Subsecretaría del Interior. Gobierno de Chile: Chile.
- Beniscelli, L., Riedemann, A. & Stang, F. (2019). Multicultural, y sin embargo asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la Educación*, 50, 393-423. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.522>
- Congreso de Chile (2009, 17 de agosto). *Ley General de Educación*. (Ley 20.370 de 2009). Disponible en: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1014974>
- Congreso de Chile (2015, 29 de mayo) de *Ley de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. (Ley 20.845 de 2015). <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>
- Cuenca, R., Nucinkis, N. & Zabala, V. (comps.) (2007). *Nuevos maestros para América Latina*. Morata.

- Fernández, T. & Gómez, P. (2013). El programa Malted: una propuesta didáctica para enseñar español a inmigrantes en la escuela primaria en España. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(2), 54-86. <https://doi.org/10.15517/aie.v13i2.11736>
- Gaete, A., Gómez, V. & Bascopé, M. (2016). ¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente en Chile?, Centro de Políticas Públicas UC, *Temas de la Agenda Pública*, 11(86). <http://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Qu%C3%A9-le-piden-los-profesores-a-la-formaci%C3%B3n-inicial-docente-en-Chile.pdf>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativa en investigación*. Ed. Morata
- González, O., Berríos, Ll. & Buxarraís, M. (2013). La sensibilidad del profesorado hacia el modelo de educación intercultural: Necesidades, situación actual y propuesta de un instrumento de medida. *Estudios pedagógicos*, 39(2), 147-164. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000200010>
- Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. (2014). *Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS)* OECD. [http://centroestudios.mineduc.cl/tp\\_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/evidencia\\_final\\_marzo\\_2015.pdf](http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/evidencia_final_marzo_2015.pdf)
- Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. (2018). *Política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022*. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/POLITICANACIONAL-EE-Final-1-1.pdf>

- Mora-Olate, M.L. (2018). Política educativa para migrantes en Chile: un silencio elocuente. *Polis (Santiago)*, 17(49), 231-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682018000100231>
- Mora-Olate, M.L. (2019a). Migrantes en la escuela: propuesta de un modelo de evaluación intercultural de los aprendizajes. *Páginas de Educación*, 12(1), 75-97. <http://dx.doi.org/10.22235/pe.v12i1.1769>
- Mora-Olate, M.L. (2019b). Diversidad cultural migrante y currículum escolar en Lenguaje y Comunicación de 1° a 6° Básico: distancias y proximidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(1), 83-102. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000100083>
- Mora-Olate, M.L. (2020). *Currículum y diversidad cultural: Un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en establecimientos educacionales con alumnado de origen migrante* (Tesis doctoral). Universidad del Bío-Bío, Chile.
- Mora-Olate, M.L.; Sanhueza, S. & Friz, M. (2021). Educación e inmigración en web of science: descripción de una agenda de investigación. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (72), 75-80. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1992-82382021000100075&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382021000100075&lng=es&tlng=es)
- Palma, M. (2015). Inclusión de los niños inmigrantes: prácticas sociales en el espacio educativo. En N. Garita (Presidencia). *Acta académica. XXX Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*, San José, Costa Rica. <http://sociologia-alas.org/congreso-xxx/ponencias>
- Panikkar, R. (2002). La interpelación intercultural. En González, G. (Coord.) *El discurso intercultural. Prolegómenos a una filosofía intercultural*. (pp.23-76). Biblioteca Nueva.
- Pinar, W. F. (2017). Currere: aquel primer año. *Investigación Cualitativa*, 2(1), 55-65. <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01035>
- Sanhueza, S.; Friz, M. & Quintriqueo, S. (2014). Estudio exploratorio sobre las actitudes y comportamiento del profesorado de Chile en contextos de escolarización de alumnado inmigrante. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 148-162. <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-sanhueza-friz-.html>

- Sanhueza, S., Patrick. P., Hsuc, Ch., Domínguez, J., Friz, M. & Quintriqueo, S. (2016). Competencias Comunicativas Interculturales en la formación inicial docente: El caso de tres universidades regionales de Chile. *Estudios Pedagógicos*, XLII (4), 183-200. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000500011>
- Tenti, E. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Siglo XXI Editores.
- Tijoux, M. (2013). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: elementos para una educación contra el racismo. *Polis, Revista Latinoamericana*, 35(12), 287-307. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v12n35/art13.pdf>
- Tijoux, M. (2016) (Ed). *Racismo en Chile. La piel como marca de la inmigración*. Editorial Universitaria.
- Valenzuela, R. (2015). *Las claves que explican el aumento de inmigrantes en la provincia*. Diario Crónica Chillán. <http://www.cronicachillan.cl/impresas/2015/01/25/papel/>
- Walsh, C. (2010). “Interculturalidad crítica y educación intercultural”. En Viaña, J., Tapia, L. & Walsh, C. *Construyendo Interculturalidad Crítica*. (pp.75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello. <http://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>
- Zapata, R. (2014). Diversidad cultural en la formación del futuro profesorado en América Latina. Necesidades y perspectivas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 219-234. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197611>