



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE DERECHO
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN DERECHO
CON Y SIN MENCIÓN

**PARTICIPACIÓN Y AUTONOMÍA PROGRESIVA EN LOS OBJETIVOS DE
LA EDUCACIÓN PARVULARIA, PRIMARIA Y SECUNDARIA CHILENA**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER DERECHO CON Y SIN
MENCION

Profesor Guía: Dr. Francisco Soto Barrientos

Autor: Natalia Poloni Izeta

Santiago, 2023

Contenido

INTRODUCCIÓN.	5
Justificación de la investigación.	10
Objetivos de la Investigación.....	12
1. CAPITULO I: Sujeto de derechos, Convención de Derechos del Niño, concepto histórico de niño	14
1.1. Ser sujeto de derechos.....	14
1.2 Ser sujeto de derechos en relación con los NNA. La CDN y una breve reflexión histórica.....	20
1.3 Conclusiones	26
2. CAPÍTULO II: Participación, ciudadanía y democracia	28
2.1. Aspectos Generales de participación.....	28
2.2. ¿Qué entenderemos por ciudadanía?	30
2.3. Vínculo entre participación, democracia y ciudadanía	45
2.4. Participación, Ciudadanía y NNA.....	47
2.5. Aproximaciones metodológicas sobre participación en NNA	49
2.5.1. Concepción maximalista y minimalista.....	50
2.5.2. Escalera de participación de Hart	52
3. CAPÍTULO III: Autonomía progresiva	56
3.1. Autonomía progresiva y derecho de participación. Un espacio común: la escuela..	63
4. CAPÍTULO IV. Descripciones. Participación y autonomía progresiva en la educación escolar chilena.	69
4.1. Aspectos generales sobre la educación chilena.....	69
4.2. Ley General de Educación. Exigencias y compromisos. Los objetivos generales de la educación.....	71
4.3. Ley N° 20.911. Un Plan para la Formación Ciudadana.....	90
4.4. Bases Curriculares de la educación escolar chilena.....	98
4.4.1. Bases curriculares Parvularias.....	99
4.4.2. Bases Curriculares del primer ciclo de la educación básica	104
4.4.3. Bases Curriculares séptimo básico a segundo medio.....	111
4.4.4. Bases Curriculares tercero y cuarto medio.....	116

4.4.5.	Otros instrumentos interpretativos	122
4.4.5.1.	Plan de Reactivación educativa, para la Actualización del Plan de Formación Ciudadana para la reactivación educativa integral de 2023.....	122
4.4.5.2.	Las Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana. ..	123
4.4.5.3.	Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana. 125	
4.4.5.4.	Orientaciones para la elaboración y revisión del Plan de Formación Ciudadana de 2022	127
4.4.5.5.	Programa de estudio 3° y 4° medio en educación ciudadana	128
5.	CAPÍTULO V Análisis de la participación y autonomía progresiva en la educación chilena.....	131
5.1.	¿Son los NNA sujetos de derecho como lo exige la CDN?	131
5.1.1.	En cuanto a la autonomía progresiva.....	131
5.1.2.	En cuanto a la participación.....	136
6.	CAPITULO VI. Conclusiones. Entre el texto y la realidad. Debilidades del proyecto educativo participativo.....	143
7.	Bibliografía	157

Abreviaturas:

BCEP: Bases Curriculares Educación Parvularia
 BCPC: Bases Curriculares primer ciclo
 FC: Formación Ciudadana
 PFC: Plan de Formación Ciudadana
 LGE: Ley General de Educación
 MINEDUC: Ministerio de Educación
 NNA: Niño, niña y adolescente
 PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

Agradecimientos y dedicatoria:

A Daniel, quien con su amor incondicional me alienta a ser mejor cada día y que ha sido un pilar fundamental en el debate y construcción de esta investigación.

A mis amigas, quienes han ayudado a que esta vida y este periodo sean más dulces que agraces

A mi familia, por su apoyo y consejos

Este Ensayo está dirigido a aquellos que saben que los jóvenes tienen algo que decir pero quisieran reflexionar más sobre el proceso. También se dirige a aquellos que tienen a su alcance la posibilidad de contribuir a que los niños puedan expresarse, pero que, inadvertidamente o no, trivializan su participación”.

(Roger Hart, 1999)

INTRODUCCIÓN.

La actual Constitución Política de la República de Chile consagra el derecho a la educación en su artículo 19 N° 10, el cual establece que la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida y que es deber del Estado asegurar este derecho a través de una educación que sea de calidad, gratuita, equitativa y no discriminatoria.

Por su parte, la Ley General de Educación (ley N° 20.370), que regula el sistema educativo en Chile, establece en su artículo 2° que la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de las personas, en los ámbitos espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

Así, la educación en Chile no solo busca el desarrollo intelectual de las personas, sino que también se preocupa por su formación moral y ética, y por fomentar su creatividad y desarrollo artístico. Además, la educación en Chile debe ser gratuita, de calidad, equitativa y no discriminatoria, lo que implica que todas las personas tienen derecho a acceder a ella en igualdad de condiciones, sin importar su origen socioeconómico, género, etnia u otra condición personal o social.

En el marco de la educación formal desarrollada en nuestro ordenamiento jurídico, existen varios niveles de enseñanza en el sistema educativo formal,

cada uno con objetivos y características específicas. Los niveles de enseñanza que se identifican comúnmente en Chile son:

1. Educación Parvularia: Este nivel de enseñanza está destinado a niños y niñas desde los 84 días de vida hasta los 5 años de edad. La educación parvularia tiene como objetivo principal el desarrollo integral de los niños y niñas, fomentando su creatividad, autonomía, socialización, afectividad y aprendizaje.
2. Educación Básica: Este nivel de enseñanza está destinado a niños y niñas entre 6 y 13 años de edad. La educación básica tiene como objetivo brindar una formación integral que permita el desarrollo de habilidades y competencias básicas en áreas como el lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y sociales, y valores éticos y ciudadanos.
3. Educación Media: Este nivel de enseñanza está destinado a jóvenes entre 14 y 17 años de edad. La educación media tiene como objetivo profundizar la formación de los estudiantes en áreas específicas de interés, ya sea para ingresar a la educación superior o para su inserción en el mundo laboral.
4. Educación Superior: Este nivel de enseñanza está destinado a personas mayores de 18 años y tiene como objetivo formar profesionales en diversas áreas del conocimiento. La educación superior se divide en dos

tipos de instituciones: universidades y centros de formación técnica e institutos profesionales.

Es importante destacar que cada nivel de enseñanza tiene características específicas que se adaptan al momento de desarrollo de la persona. En el caso de los tres primeros niveles, se busca una formación integral que permita el desarrollo de habilidades y competencias básicas en distintas áreas del conocimiento y valores éticos y ciudadanos, para así formar personas íntegras y preparadas para su vida futura.

Por otra parte, la entrada en vigencia de la Convención de Derechos del Niño, (en adelante indistintamente CDN o Convención) suscrita por Chile el día 26 de enero del año 1990, promulgado en el Decreto N° 830, como ley de la república publicada con fecha 26 de septiembre de 1990, significa que el país está obligado a respetar, proteger y garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes (en adelante indistintamente NNA) que se establecen en la convención.

La Convención reconoce a los NNA como sujetos de derecho y establece un amplio catálogo de derechos que deben ser respetados y promovidos por los Estados Partes. Estos derechos incluyen el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo, el derecho a la educación, el derecho a la salud, el derecho a un nivel de vida adecuado, el derecho a la protección contra todo tipo de violencia, abuso o explotación, entre otros.

También establece que los NNA tienen derecho a participar en todas las decisiones que les afecten y a expresar libremente sus opiniones en todas las cuestiones que les conciernen. Además, se reconoce el derecho de los niños y niñas a la identidad, incluyendo el derecho a un nombre, a una nacionalidad y a conocer y ser cuidados por sus padres.

En Chile, la CDN se ha incorporado a la legislación nacional y tiene, a lo menos, rango de ley. Esto significa que todos los derechos que se establecen en la convención deben ser respetados y protegidos por las autoridades del país. Además, se ha creado un sistema nacional de protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que tiene como objetivo garantizar el cumplimiento de estos derechos y prevenir cualquier forma de violencia, abuso o explotación.

Con lo dicho, es posible anticipar, que los objetivos de la educación consagrados en nuestra Carta Fundamental se encuentran vinculados con los propósitos y finalidades de la Convención de Derechos del Niño (CDN), ya que ambos buscan el desarrollo integral de la persona desde sus primeros años de vida.

Conjuntamente a lo expuesto, la CDN, establece cuatro principios que irradian la consagración de los derechos de los NNA, estos ejes son, la no discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo, y el derecho a la participación. Estos principios deben ser considerados en todas las actividades que realice el Estado en relación con los NNA, y también deben ser respetados por toda la sociedad en general. De esta forma, se garantiza el

respeto y protección de sus derechos, y se promueve su desarrollo integral y su participación activa en la sociedad.

Estos principios, han sido complementados, con el concepto de autonomía progresiva, el que se refiere a que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a participar activamente en la toma de decisiones que les afecten, de acuerdo con su edad y grado de madurez. Esto implica que el ejercicio de los derechos por parte de los NNA dependerá de su desarrollo físico, emocional y mental, y que su participación debe ir aumentando progresivamente a medida que van creciendo y adquiriendo mayor madurez.

La autonomía progresiva y la participación están estrechamente relacionadas, ya que la participación activa en la toma de decisiones es un elemento fundamental para el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad en los niños, niñas y adolescentes. A medida que se les otorga la oportunidad de participar en la toma de decisiones, se les está permitiendo adquirir habilidades y destrezas para ejercer su autonomía y responsabilidad de manera más efectiva.

Es importante destacar que el concepto de autonomía progresiva se encuentra enmarcado en el principio del interés superior del niño, lo que significa que la participación de los NNA debe siempre estar enfocada en su bienestar y desarrollo integral, y que los adultos deben velar por su seguridad y protección en todo momento.

Considerando el especial escenario que es la educación formal parvularia, primaria y secundaria para la vida del NNA, la presente tesis, propone utilizar el esquema propuesto por la Ley General de Educación, por la Ley de Formación Ciudadana N° 20.911, que vino a incorporar el año 2016, conceptos y objetivos específicos vinculados a la formación en participación del NNA en el aula, y otros instrumentos de planificación educacional atingentes, y analizar cuál es el vínculo entre estas normas y los principios de participación y autonomía progresiva contenidos en la CDN que han sido incorporados a nuestro ordenamiento, de modo de determinar cómo se han comprendido los objetivos de la educación formal en estos niveles.

Justificación de la investigación.

Tanto la Constitución Política de la República, así como diferentes normas y leyes que conforman el entramado normativo de nuestro país, fija como objetivos de la educación generar los mecanismos que permitan abordar la vida adulta, el trabajo, los estudios superiores y, el desarrollo integral de la persona humana.

La idea de la investigación será conocer y saber si los niños, niñas y jóvenes participan efectivamente en su realidad y entorno educacional, si existen mecanismos que les reconozca su calidad de sujetos de derechos, que es lo mismo que cuestionarse si se cumple con entregar espacios para dicha participación; qué factores o elementos lo impide; qué canales o medios se

pueden implementar para lograrla, y si de este modo, es posible que se trabaje hacia el desarrollo integral del niño, niña o adolescente, considerando el enfoque democrático de este desarrollo.

A su vez, la investigación tiene como objeto reflexionar sobre la comprensión y reconocimiento del NNA, como sujeto de derechos, es decir, titular de derechos que puede ejercer y que el Estado debe reconocer y permitir, y no como proyecto de ciudadano adulto.

Precisamente, detrás de lo dicho, existe dos grandes suposiciones, que deberán ser resueltas en la investigación. La primera, es saber si los mecanismos reconocidos en el ordenamiento jurídico, sólo responde a visiones en que los NNA son solo proyectos de adultos. La segunda suposición, es saber si a través de la participación en armonía con la autonomía progresiva el ordenamiento jurídico reconoce al NNA como sujeto de derechos, y permite el ejercicio de la cultura democrática, y la comprensión cabal de ser partícipe de una sociedad, en cuanto niños y ya no en cuanto proyecto de adulto, es decir que, mediante la participación, las acciones de los NNA tengan repercusiones en el entorno en el que se desenvuelven.

Relacionado con lo anterior, considerando que la Ley General de Educación y la Ley de Formación Ciudadana, mencionan e incorporan el concepto de participación, resulta interesante saber qué sentido tiene este concepto, y a qué nos referimos con participación en la educación de los NNA. Lo anterior genera

el esfuerzo primero de establecer el sentido que tiene el concepto de participación en las leyes mencionadas, y segundo si este concepto se aviene con el concepto de participación que en esta investigación se adopte como adecuada a los fines de desarrollo integral.

Asimismo, si bien no se reconoce textualmente el principio de autonomía progresiva en los textos normativos referidos, de la diferenciación de los niveles de educación fluye su consagración. Aún más, se deberá examinar cómo la autonomía progresiva resulta una herramienta práctica de consagración del principio de participación.

Objetivos de la Investigación.

Objetivo General.

Reconocer la calidad de sujetos de derechos de los NNA en lo que respecta la participación y la autonomía progresiva en la legislación que determina los objetivos de la educación parvularia, primaria y secundaria chilena.

Objetivos Específicos.

- 1 Sostener y fundamentar el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos.
- 2 Delimitar los conceptos de participación y autonomía progresiva.

- 3 Identificar y caracterizar los objetivos de la educación formal en el ordenamiento jurídico chileno.
- 4 Determinar el vínculo entre los conceptos de participación y autonomía progresiva y los objetivos de la educación formal chilena de los NNA.

1. CAPITULO I: Sujeto de derechos, Convención de Derechos del Niño, concepto histórico de niño

1.1. Ser sujeto de derechos

Para un primer acercamiento al conocido *cambio de paradigma* que significó la institucionalización del reconocimiento de los NNA como sujetos de derecho, debemos primero, repasar el contenido de lo que significa ser sujeto de derechos.

Lo primero que podemos observar, es que el término sujeto de derechos, se encuentra estrechamente vinculados en el universo jurídico, con los conceptos de persona, ser humano, hombre, capacidad.

Su comprensión es clave para entender el reconocimiento de los NNA como sujetos de derecho. En términos generales, la persona es un ser humano considerado como sujeto de derechos y obligaciones. En el ámbito jurídico, la persona es titular de derechos y deberes, lo que le otorga una posición jurídica que debe ser respetada y protegida por el Estado y por la sociedad en su conjunto. Así, el académico peruano Fernández Sessarego, (2001), nos comenta "... a la persona se le percibe en la actualidad como la creadora, destinataria y protagonista del derecho. La pregunta obligada, por ello, se centra en saber, en primera instancia, qué tipo de ente es éste que denominamos "persona" para, luego, preguntarnos por su significación jurídica". (p. 291).

Luego, en cuanto al concepto de persona, la autora Galiano (2013), sostiene, que “Cuando la persona natural, con personalidad jurídica reconocida por el Estado, actúa en el marco de una relación jurídica determinada, se convierte entonces en sujeto de derecho”. (p. 3). Así, reconoce que se trata de una categoría fundamental del derecho, y que, aunque no existe una definición unívoca del término, se le ha reconocido como un ente dotado de ciertas características, como la dignidad, la libertad, la autonomía y la capacidad de actuar como sujeto de derecho. La autora destaca que la persona es reconocida en diferentes ámbitos del derecho, como el civil, el laboral, el penal, el constitucional y el internacional, y que su reconocimiento como sujeto de derecho implica una serie de deberes y responsabilidades.

En general, el texto profundiza en la idea de la persona como un ser con una dimensión jurídica, ética y filosófica, que tiene una serie de derechos y obligaciones reconocidos por la sociedad y el Estado, y que se encuentra en constante evolución y transformación a lo largo de la historia y en diferentes culturas.

Aún más, Galiano nos regala la siguiente directriz: “Desde el punto de vista filológico persona es igual a hombre, a ser humano. En la actualidad nadie pone en duda que todos los seres humanos somos personas y por ende sujetos portadores de valores que ha de reconocer y respetar la organización social. La

idea de que todo ser humano es persona, por encima e incluso antes que la colectividad organizada constituye el eje cardinal del Derecho” (p.3).

Asimismo, Doctor Honoris Causa de la Universidad de Bolonia, Máximo Pacheco, al definir persona, desde un punto de vista jurídico, lo identifica con el concepto persona jurídica, y los define como “todo ser capaz de tener derechos y contraer obligaciones jurídicas”. Inmediatamente precisa, que, “Si tenemos presente que el Derecho se refiere esencialmente al querer y al obrar, entenderemos fácilmente que pueden ser Sujeto de Derecho aquellos que tienen naturalmente la capacidad de querer y obrar. Estos requisitos se encuentran, fundamentalmente en el hombre, por lo cual podemos afirmar que todo hombre es Sujeto de Derechos”. (p. 91).

Enseguida, el profesor Ducci Claro (1995), sostiene que la persona es el sujeto de derecho por excelencia, es decir, aquel que tiene capacidad para adquirir derechos y contraer obligaciones. En este sentido, se enfatiza en que la persona es un ente jurídico que tiene capacidad de actuar en el mundo del derecho.

Además, Ducci Claro sostiene que la persona es un ser humano dotado de personalidad, entendida esta como la capacidad de ser titular de derechos y deberes. Asimismo, se destaca la importancia del reconocimiento jurídico de la persona como un ente autónomo e independiente, capaz de tomar decisiones y actuar por sí mismo en el ámbito jurídico.

En definitiva, según Ducci Claro, la persona es el sujeto de derecho por excelencia, dotado de personalidad y capacidad jurídica, y cuyo reconocimiento es fundamental para garantizar la protección de sus derechos y su plena participación en la vida social y económica. Sobre el particular, sostiene que “los sujetos de derechos son las personas. El término persona significa precisamente en derecho la posibilidad de ser sujeto de una relación jurídica”.

Resulta interesante, la relación jurídica. De este concepto, se colige que el derecho solo importa para los hombres que viven en sociedad y son susceptibles de vincularse jurídicamente. Así, nos comenta “...para un hombre, aislado la idea de derecho, el concepto de relación jurídica, son totalmente extraños. Es la sociedad, la vida de relación, la que da existencia y significado a estos términos”. (p.111).

Los profesores españoles Luis Díez-Picazo y Antonio Gullón Ballesteros (2012), junto con coincidir en la identificación entre hombre y persona, precisan, en relación con la personalidad que aquellas poseen, que aquello “no es mera cualidad que el ordenamiento jurídico pueda atribuir de una manera arbitraria, es una exigencia de la naturaleza y dignidad del hombre que el Derecho no tiene más remedio que reconocer” Agrega a lo planteado, la respuesta a la pregunta que nos hemos venido haciendo “¿Qué significa en el orden jurídico reconocer al hombre como persona? Significa reconocerle la aptitud de ser sujeto de derechos y de obligaciones o, si se quiere, de relaciones jurídicas”, pero siguen,

y nos entregan alguno de los elementos fundamentales que sostienen la teoría del sujeto de derechos, y comentan "...significa sobre todo que las normas jurídicas han de darse y aplicarse teniendo en cuenta la dignidad del hombre como persona y sus atributos". (p. 201).

Si continuamos con este hilo, Fernández Sessarego (2013), también nos entrega una reflexión sobre el fundamento de ser persona, y nos dice: "El ser humano ha creado el derecho para vivir como lo que es: un ser libre que proyecta su existir para otorgarle un sentido a su presencia en el mundo que le ha tocado vivir. La justicia, y los demás valores, son instrumentos indispensables para que la libertad pueda ser realmente vivida por todos los ciudadanos, para lo cual se requiere, como se ha señalado, igualdad de oportunidades y de opciones que permitan el cumplimiento de los respectivos proyectos de vida". (p.293).

Ahora bien, diversos conceptos orbitan cercano al término de persona, entre ellas la capacidad, sin embargo ellas no deben ser confundidas. La capacidad es la aptitud que tiene una persona para ser titular de derechos y obligaciones, y para ejercerlos y cumplirlos por sí misma. Es decir, es la habilidad legal que tiene una persona para realizar actos jurídicos válidos y eficaces, como por ejemplo, celebrar contratos, comprar bienes, heredar, contraer matrimonio, etc.

Para despejar dudas, acudimos nuevamente a Fernández Sessarego (2013), quien nos comenta, "En lo que respecta a la capacidad (...) la llamada de derecho o de goce era inherente a todos los seres humanos por igual, por lo que

no era materia de regulación jurídica. En cambio, la de ejercicio o de obrar, era la puesta en acción en el mundo exterior de dicha capacidad inherente al ser humano, por lo que la ley determina, en cada caso, sus alcances y sus limitaciones. Es así, que puede, excepcionalmente, denegarla.” (p.291).

Otra forma de explicarlo, es la que propone la autora Galiano (2013), la que nos entrega la siguiente reflexión: “La participación o intervención de una persona en una relación jurídica ya sea de forma activa o pasiva, es lo que la convierte en sujeto de derecho, y ello está relacionado con dos categorías fundamentales dentro del Derecho Civil: la personalidad y la capacidad.” Agrega, “la personalidad es la emanación jurídica de la persona, y la capacidad le es atribuida por el ordenamiento jurídico. La personalidad es presupuesto e implica la capacidad jurídica; toda persona, por el hecho de serlo la posee y la tiene desde el comienzo y hasta el fin de su personalidad” (p.2).

De la lectura podemos, interpretar que, personalidad, se identifica en términos sustanciales con la capacidad de goce de la que habla Fernández Sessarego, y de capacidad jurídica, con la capacidad de ejercicio o de obra propuesta por el autor.

En definitiva, ser sujeto de derecho significa tener la capacidad de ser titular de derechos y deberes, es decir, tener la capacidad de exigir el cumplimiento de ciertos derechos y al mismo tiempo asumir ciertas obligaciones.

Lo anterior, significa un reconocimiento de una esfera de acción, de ejecución de un poder, que poseen tan solo por pertenecer a un determinado entramado social. Este poder, se traduce en el ejercicio de los derechos de los que son titulares.

1.2 Ser sujeto de derechos en relación con los NNA. La CDN y una breve reflexión histórica

De todas formas, quedan algunas dudas sobre este reconocimiento respecto de los NNA. Esto porque, si persona/ser humano y sujeto de derecho se identifican, y no cabe duda que los NNA son seres humanos, ¿por qué habría de ser necesario un texto normativo, como la CDN, que reconozca algo que ya era, ontológicamente así? ¿Qué eran los NNA antes de ese reconocimiento formal y normativo?

De lo estudiado, podemos suponer lo importante que resulta ser reconocido sujeto de derechos para la ciencia jurídica, para las relaciones jurídicas, y los derechos que emanan de ellas. Es por esto, y a la luz de las preguntas formuladas, que es menester realizar una breve reflexión histórica sobre la cosmovisión de los NNA, previo a la CDN y por qué la necesidad de su suscripción.

Ahora bien, resulta necesaria una prevención. El análisis histórico de los NNA, antes de la CDN, resultaría una tarea inabordable. Por ello, nos centraremos en un espacio geográfico e histórico delimitado.

Para esta labor, acudiremos, primeramente, a la Doctora en Ciencias Políticas, Ana María Farías, (2003) quien con el título del texto “El difícil camino hacia la construcción del niño como sujeto de derechos” nos anticipa, las respuestas a las preguntas previamente enunciadas. Asimismo, tomaremos algunas reflexiones realizadas por el historiador Jorge Rojas Flores (2007), en “Los Derechos del Niño en Chile: Una aproximación Histórica, 1910-1930”, y en “Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010” (2016).

En general, Farías (2003), analiza el proceso histórico que ha llevado a la construcción del niño como sujeto de derecho. De este modo explica que, durante mucho tiempo, el niño fue visto como objeto de protección y no como un sujeto con derechos propios. Sin embargo, a partir de la Convención, se reconoció la necesidad de considerar al niño como sujeto de derecho.

Del examen que realiza sobre la infancia en Chile, a contar desde los orígenes de la república, concluye que, la conceptualización del grupo etario estudiado inicia, “Desde las posturas iniciales del asistencialismo-punitivo, basadas en la concepción de la infancia como un sujeto no diferenciado del resto de la población”. Del mismo, comenta, “surgieron las prácticas más antiguas y tradicionales de la asistencia paternalista caritativa para la protección de los

niños y la internación en las cárceles de adultos para los infractores de ley”. (p. 223). Al respecto, afirma que la situación se mantuvo relativamente estable, con un Estado al margen de esta protección, solamente enfocado en el castigo, a través de la institucionalización de la infancia.

Que, sin embargo, a fines del siglo XIX, e inicios del XX, surge un movimiento “Promovido por un grupo de reformadores ilustrados -a los cuales he denominado como “los científicos de la infancia”- (p. 223), quienes habrían forjado la denominada “Doctrina de la Situación Irregular”. Lo anterior, implicó establecer acciones de protección de la infancia en cuanto sujeto de normalización, es decir, la creación de una estructura dedicada a la corrección de la infancia en situación irregular, mediante la educación y el trabajo.

Este nuevo paradigma, acepta la asistencia médica y la rehabilitación como modelo. Así, “...los coordinadores de las incipientes políticas hacia la infancia incluyeron como objetivo a lograr, el ideal de la protección a la infancia y el disciplinamiento como metodología para su logro”. (p. 194).

Estas ideas, menciona Ana Marías Farías, implicó construir a un sujeto de observación, el que se identificó con el infante desvalido, que necesita de protección.

En definitiva, “Se proclamó la necesidad de cambiar el castigo por el ejercicio de funciones tutelares paternas, las que se ejercerán a través de la internación en

las correccionales, o aún mejor, en los nuevos reformatorios modernos, construyéndose una razón y justificación para la separación del niño de su familia y su internación en instituciones disciplinadoras” (p. 195).

Lo anterior, fue acompañado de la creación de nuevas leyes que tenían como foco al infante, lo que fue configurando, de manera institucionalizada, el sistema proteccional de los NNA. “A finales de los años veinte, el proyecto de constitución de un sistema moderno de atención a la infancia, basado en los preceptos de la protección al “menor” a través de metodologías racionales y científicas, se estructuró en torno a una legislación y a una institucionalidad específica.” (p. 201).

En definitiva, Farías destaca que el cambio de paradigma no ha sido fácil y que aún hay muchos desafíos pendientes en cuanto a la implementación de los derechos de los niños. Entre los obstáculos que señala se encuentran la falta de políticas públicas que promuevan la protección de los derechos de los niños, la invisibilización de los niños que viven en situaciones de vulnerabilidad y la necesidad de que se involucre a los niños en la toma de decisiones que los afectan.

Similar posición mantiene Jorge Rojas (2007), quien ofrece una visión detallada de la evolución histórica de los derechos de los niños en Chile y destaca la importancia de reconocer a los niños como sujetos de derecho en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Comenta que nuestro continente

fortaleció notablemente la sensibilidad a favor de los niños durante la segunda mitad del siglo XIX. A comienzos del siglo XX ya estaba asentada la idea, cuando menos a nivel institucional, de que a los niños se les debía asegurar un cierto nivel de bienestar material y espiritual. Esto no siempre significó un reconocimiento de derechos en un sentido estricto, sino muchas veces el desarrollo de un sentimiento de compasión y piedad. (p. 130).¹

De todas formas, afirma el autor, existiría una relación entre el reconocimiento de los derechos económicos y sociales, y los derechos de los NNA, aceptando que quizás el Estado, debía tener una función primordial en esa protección. (Rojas Flores, 2007, p.133). Añade, sin embargo, que ese interés se orientó en las clases populares, en el ámbito de la educación, “como una condición para “civilizarlos” y, por esa vía modernizar al país.” (Rojas Flores, 2016, p.162).

En este sentido, del exhaustivo estudio realizado por el autor, se advierte la idea que, a fines del siglo XIX, la preocupación de los NNA, se volcó a su situación de abandono y delincuencia, por lo que las medidas estatales, se orientaron a

¹ Sobre esta materia Rojas nos recuerda que en Chile entre los años 1910 y 1930 hubo cuatro textos institucionales que proclamaron expresamente los derechos del niño: el Acuerdo de un congreso científico español, que data de 1912; la célebre Declaración de Ginebra, suscrita por la Sociedad de Naciones en 1924; el texto firmado en Montevideo por los delegados de diez países, incluido Chile, en 1927, y la Declaración de Washington, de 1930.

subsanan esos problemas.² Este interés, se plasmó en sendos artículos relativos a la problemática que rodeaba a la niñez.³

De este esfuerzo, surgieron corrientes *cientificistas* para abordar la criminalidad infantil, tratando de objetivar al sujeto de estudio, y entregar soluciones institucionales. De esta forma, surgen las correccionales, como mecanismo incluso preventivo de *cuidado* hacia la niñez, proponiendo un régimen estricto que permitiera encaminar a los NNA a una correcta vida en sociedad.⁴

Sin perjuicio de lo anterior, todo este interés tuvo siempre más que ver con el bienestar material de la niñez, que con el reconocimiento de sus derechos. Aún más, nos comentará Rojas Flores (2007), que “Lejos de asimilarlos a su condición “humana”, igualando su estatus al del adulto (que por esos años luchaba para se le reconocieran derechos similares), acentuó el carácter peculiar

² “Aunque la defensa de la moralidad fue una de las estrategias más utilizadas por las obras filantrópicas, también influyó el enfoque higienista, que hacía ver la delincuencia infantil como una enfermedad social que debía ser tratada y extirpada de una forma muy similar a como se enfrentaba una infección” (Rojas Flores, 2016, p. 204).

³ A modo ejemplar, Rojas comenta “En esa línea se ubicaban los textos de Carlos Espejo Iglesias, Los delincuentes menores. Su responsabilidad, medios de corrección (1915); Jacinto Escudero Oyaneder, Los menores ante la legislación penal (1917); Hipólito Letelier González, La protección de la infancia (1918), Toribio Espejo Chacón, Reformatorios de niños (1918); Gabriel Amunátegui Jordán, Tribunales para niños (1920); Augusto Varas Beunza, La delincuencia en los niños (1921); Fernando Barros Fabres, La delincuencia infantil (1922); Julia Cohen Gallerstein, Tribunales para niños (1925); Víctor López Díaz, La prevención de la delincuencia infantil (1926); René Barrera Becerra, La delincuencia de los menores (1928); Armando Ricci Ferrada, La delincuencia infantil y los tribunales para menores. Estudio comparado de la ley N° 4447 (1930). (Rojas Flores, 2016, p.207).

⁴ Para más información sobre el régimen diario en las correccionales, como lo fueron la Escuela Correccional de Niños de Santiago, o la Escuela Correccional de Niños de Concepción, ver en (Rojas Flores, Historia de la infancia en el Chile republicano, 1810-2010, 2016), capítulo 3 “Tercer Periodo (1890-1920) La infancia y las amenazas de una sociedad en crisis. 3. Correccionales de niños y niñas”

que tenía el “ser niño” (por su fragilidad e inocencia) y su importancia estratégica para el futuro de la sociedad.” (p.159).

A través del paso de los años, los estudios sobre la infancia, sobre todo en Estados Unidos y en Europa, influyeron en los campos de la psicología, sociología, pedagogía, y también en la vertiente jurídica, lo que permitió ir ampliando la consideración que se tenía sobre los NNA como objeto de regulación y adoctrinamiento.

Así, entonces, se comienza a avanzar de una visión proteccionista y asistencial, hacia la noción acorde a la cual el NNA es sujeto de derechos autónomos.

1.3 Conclusiones

Con todo lo expuesto, podemos concluir, en definitiva, que antes de la CDN, los NNA eran considerados en gran medida como objetos de protección y no como sujetos de derecho. En la mayoría de los casos, se les trataba como dependientes y subordinados de los adultos, sin reconocer su capacidad para tomar decisiones y participar en la sociedad.

En el ámbito jurídico, la figura del menor de edad era regulada por normas que establecían su incapacidad legal para actuar por sí mismos, por lo que necesitaban de la representación de un adulto en distintas esferas de la vida. Esto significaba que no se les reconocía como titulares de derechos civiles y políticos, lo que limitaba su capacidad para participar activamente en la sociedad.

La reflexión del sociólogo italiano Alessandro Baratta (2007) resume lo tratado previamente, al comentar que lo que existía en relación con los NNA era “Por un lado, la consideración del niño como objeto (de protección privilegiada y de control especial) y no como sujeto pleno de derechos. Por otro lado, la superposición del concepto de menor infractor al de menor en situación irregular, consecuencia de la todavía persistente teoría positivista de la peligrosidad social que se expresa en la llamada teoría de la situación irregular”. (p. 20)

En este contexto, la CDN, marcó un cambio significativo al reconocer a los NNA como sujetos de derecho con una serie de derechos y libertades que deben ser respetados y protegidos por el Estado y la sociedad en general, y “no solamente entonces como persona incapaz representada por los adultos a los que pertenecen la competencia y el deber de cuidarlos. Esto significa, [...] que el niño es respetado como portador de una percepción autónoma de sus necesidades, percepción de su situación y de la situación alrededor de él; como portador de un pensamiento, una conciencia y una religión; como sujeto del cual dependen libremente la comunicación y la asociación con otros sujetos.” (Baratta, 2007, p.20).

Unificados los conceptos vistos, podemos concluir que los NNA, como sujetos de derechos, tienen una serie de derechos reconocidos por la ley y por la sociedad, y a su vez, a contar de la CDN, el Estado tiene la obligación de cumplir con ciertos deberes que les permiten ejercer su rol en la sociedad de manera

responsable. En este sentido, el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos, implica que se les reconozca su capacidad para decidir y participar activamente en su propia vida, siempre y cuando se respete su desarrollo físico, mental y emocional.

2. CAPÍTULO II: Participación, ciudadanía y democracia

2.1. Aspectos Generales de participación

El derecho de participación es un concepto importante dentro del ámbito del derecho y la democracia. En términos generales, la participación se refiere al conjunto de normas, mecanismos e instituciones que permiten a las personas y grupos involucrarse de manera activa en la toma de decisiones políticas, sociales, económicas y culturales que afectan sus vidas y comunidades.

El derecho de participación es un pilar fundamental de las democracias modernas, en tanto busca promover una participación activa y significativa de los ciudadanos en la formulación de políticas públicas y la toma de decisiones. Asimismo, la participación se encuentra estrechamente vinculada a los derechos políticos, que garantizan a los ciudadanos el acceso a la participación en procesos electorales, la libertad de asociación, el derecho a la libertad de expresión y otros.

Por su parte, la participación ciudadana se vincula directamente con el funcionamiento y la fortaleza de un sistema democrático. Proporciona la base para la legitimidad del poder, la representación política, la rendición de cuentas y la protección de los derechos humanos, permitiendo se erija un Estado de Derecho, en un territorio.

Cuando los ciudadanos participan activamente en la vida política y social, se fortalece la democracia y se promueve una sociedad más justa y participativa.

Nuestro país ha vivido un periodo de exigencias de reivindicación de participación en la esfera pública. De entre muchas demandas, se posiciona la de la integración de todas las diversidades que viven en el país. Es decir, una valoración a la diversidad, que pretenda enriquecer la toma de decisiones, pues quienes las toman son todos los afectados. De esa demanda los NNA, no son excepción. Así, diversos organismos nacionales e internacionales solicitan al Estado el establecimiento de mecanismos de participación, con el fin que los niños y niñas sean parte de ese *demos*, que toma decisiones en una localidad o territorio concreto.

Hemos adelantado alguna de las ideas en torno a la participación. Sin embargo, para poder realizar un análisis más acucioso sobre la materia, y especialmente poder reflexionar sobre la importancia de esta, haremos un estudio sobre la

participación, y su vínculo con la ciudadanía y la democracia. Para finalizar, aplicaremos dichos conceptos a los derechos de los NNA.

2.2. ¿Qué entenderemos por ciudadanía?

El primer acercamiento que podemos tener a este concepto, podría ser aquel contenido en nuestra Constitución Política actual, la misma representa un derecho restringido, tanto objetiva como subjetivamente, es decir, es un derecho para actuar en la esfera pública restringida a los chilenos, mayores de 18 años, y con énfasis en la elección de sufragio y optar a cargos de elección popular.⁵

Una segunda aproximación, -aunque cronológicamente sea anterior- es la considerada en la antigua Grecia, específicamente en Atenas y Esparta. La participación de y para los ciudadanos en la vida común fue una innovación, y una propuesta que permitió una *polis* democrática en Atenas. “La democracia ateniense, basada en los principios de *isonomía*, igualdad ante la ley, y de *isegoría*, derecho a hablar y proponer medidas en la Asamblea, fue conformando un ciudadano con una virtud cívica plena, llena de elementos políticos, militares y cívicos.” (Benítez, 2005, p.55).

⁵Título II, Nacionalidad y ciudadanía, artículo 13. Son ciudadanos los chilenos que hayan cumplido dieciocho años de edad y que no hayan sido condenados a pena aflictiva. La calidad de ciudadano otorga los derechos de sufragio, de optar a cargos de elección popular y los demás que la Constitución o la ley confieran.

Sin embargo, la ciudadanía era un estatus privilegiado que se otorgaba solo a los hombres libres nacidos en la ciudad o que habían sido aceptados como ciudadanos a través de un proceso de naturalización. La ciudadanía en la Grecia antigua no era un derecho universal, ya que excluía a las mujeres, a los esclavos y a los extranjeros.

Jenofonte (1973) comenta respecto de los jóvenes espartanos, que los jóvenes solo podrán recolectar sus frutos y convertirse en ciudadanos, luego de distintos sacrificios durante la vida de estos. En este sentido ser un ciudadano, era un privilegio que debía ganarse a través del servicio y la lealtad a la ciudad-estado, “constituían, en efecto, una casta cerrada que detentaba el poder en la ciudad espartana.” (p. XXII). Solo aquellos que habían demostrado ser ciudadanos dignos a través de su valentía en la guerra y su servicio al estado podían convertirse en ciudadanos de pleno derecho.

Se asociaba a la libertad, e implicaba el derecho a participar, a tomar parte en las decisiones comunes en la asamblea de ciudadanos, sobre la vida de la polis o ciudad-estado. También se tenía el derecho a participar en los tribunales y a votar en las elecciones. La ciudadanía también confería ciertos derechos y deberes, como el derecho a poseer tierras, a participar en la defensa de la ciudad y a pagar impuestos. (Cortina, 1997).

La ciudadanía en la Grecia antigua estaba estrechamente ligada a la idea de identidad y pertenencia a una comunidad política específica. Ser un ciudadano

de Atenas, por ejemplo, implicaba una identificación con los valores, la cultura y la historia de esa ciudad-estado. La ciudadanía en la Grecia antigua también estaba asociada con la virtud y la responsabilidad cívica, y se esperaba que los ciudadanos participaran activamente en la vida política de su ciudad-estado.

En definitiva y cómo nos comenta el autor Jaime Fierro (2017) el ciudadano es definido fundamentalmente como un miembro de la comunidad política. “La condición de ciudadanía implicaba, por tanto, un criterio para determinar quiénes eran considerados miembros de la comunidad política y quiénes quedaban excluidos de ella” (p.58-59).

Ahora bien, el esfuerzo de este trabajo es estudiar si existen nociones que permitan incorporar a los NNA en ciudadanía. En ese entendido, cualquiera de estas nociones, por supuesto impediría seguir adelante con la reflexión al que este trabajo pretende invitar.

Sin embargo, muestra un aspecto muy importante sobre el examen que se pretende. Estamos en un momento histórico que nos permite cuestionar si los NNA son o no ciudadanos, y según veremos luego, el deber de reconocer aquello. Lo relevante es visibilizar que dicha circunstancia no ha sido siempre así. No todas las personas han participado de las decisiones de su entorno, ya sea porque no eran consideradas personas propiamente tal, o porque siéndolo han sido excluido de la toma de decisiones.

Ante dicho escenario, estudiaremos el concepto de ciudadanía desde una perspectiva más amplia, que permita incluir a los NNA, como sujetos de ese derecho.

Para ir desentrañando el sentido más actual de ciudadanía, nos guiaremos – principalmente- por la obra de Jaime Fierro (2000) y (2017)⁶ y de Adela Cortina⁷ (1997), quienes han realizado una labor de sistematización histórica sobre los conceptos de ciudadanía y participación, desde una perspectiva democrática, estando estos términos en el núcleo de sus investigaciones.

Del mismo modo, la nomenclatura utilizada por dichos autores resulta ser armoniosa y acorde a los términos utilizados por la CDN y sus órganos intérpretes de las normas internacionales relacionados con la temática.

El primero nos comenta que “En primer lugar, el concepto de ciudadanía está íntimamente ligado, por un lado, a la idea de derechos individuales y, por otro, a la noción de vínculo con una comunidad en particular” (Fierro, Jaime, 2000, p.5).

El autor pone en relieve que la democracia moderna exige ciertas cualidades de

⁶ Jaime Fierro es un politólogo y académico chileno que ha escrito sobre temas como la ciudadanía y la democracia en América Latina. En la década de 1990, Fierro publicó varios artículos y ensayos en los que exploraba la relación entre la ciudadanía y el liberalismo en el contexto de la transición a la democracia en Chile.

⁷ Filósofa española contemporánea que ha escrito ampliamente sobre la ética, la ciudadanía y la democracia. En su obra "Por una ética del consumo responsable", Cortina explora la relación entre la ciudadanía y el consumo responsable en el contexto de la sociedad de consumo actual.

parte de los ciudadanos, como lo es un sentimiento de identidad, tolerancia, deseo de participación, a fin de promover el bien público.

Sobre este punto Fierro (2000) sostiene que la importancia que le demos al concepto de ciudadanía reside en que la necesidad de generar una identidad en la que los miembros de la sociedad se reconozcan y se sientan pertenecientes a ella, es decir, un proyecto común.

En la misma línea, Katherine Arancibia (2012), propone que la ciudadanía “se compone de tres cuestiones principalmente: la participación, el sentido de pertenencia a una identidad nacional o comunidad política y el reconocimiento de derechos y deberes como ciudadano.” (p.36)

Asimismo, Will Kymlicka y Wayne Norman (1997), notan que los conceptos democracia y justicia, ya no son los únicos relevantes en la escena de la teoría política, sino que a ella se agrega la de ciudadanía, y en este sentido, “la promoción de la ciudadanía responsable es un objetivo de primera magnitud para las políticas públicas” Del mismo modo, indican que “la ciudadanía no es simplemente un status legal definido por un conjunto de derechos y responsabilidades. Es también una identidad, la expresión de la pertenencia a una comunidad política” (p.16 a 18)

Lo expuesto, hace referencia al concepto ampliamente aceptado de ciudadanía que entregó Marshall (1997), para quien, ciudadano es aquel que en una

comunidad política goza de derechos civiles, políticos -entre ellos la participación, y de derechos sociales, cuya protección vendría garantizada por el Estado de Bienestar, que le acepta como miembros de pleno derecho de la sociedad.

La labor de Fierro (2000) distingue entre la perspectiva liberal, comunitarismo y comenta el republicanismo, como maneras de enfrentar la ciudadanía, sus alcances y consecuencias prácticas. Y revisa a diversos autores que se han preocupado sobre este asunto, entre otros a Rousseau y Habermas.

A través de su análisis Fierro argumenta que, para construir una ciudadanía efectiva, es necesario encontrar un equilibrio entre la libertad individual y el bienestar colectivo y tener en cuenta no solo los derechos individuales, sino también los derechos colectivos y la responsabilidad social.

Enseguida, sobre el vínculo que tiene la ciudadanía, participación y educación, Fierro defiende la importancia de una educación que promueva la participación y la acción ciudadana. Según él, la educación debe permitir a los estudiantes desarrollar una conciencia crítica sobre los problemas sociales y políticos, y les debe proporcionar las herramientas necesarias para participar activamente en la vida pública y trabajar por el bien común. Se debe corresponder con un proceso liberador que permita a los estudiantes desarrollar su autonomía y su capacidad de acción ciudadana, y no solo su capacitación técnica o profesional.

Por su parte, Adela Cortina (1997), pronostica que ciudadanía, pretende “sintonizar con dos de nuestros más profundos sentimientos racionales: el de pertenencia a una comunidad y el de justicia de esa misma comunidad” (p.26) ⁸

En este sentido, y desde una perspectiva más teleológica, sostiene que la ciudadanía es mucho más que simplemente tener derechos y deberes políticos en un estado democrático. En cambio, argumenta que la ciudadanía también implica tener una actitud ética y responsable hacia el mundo que nos rodea.

Agrega en este sentido, para sentirse ciudadano resulta fundamental pertenecer a una comunidad justa. La idea de pertenencia y ciudadanía están relacionadas con la noción de responsabilidad ética y participación activa en la construcción de una sociedad más justa y sostenible. Para Cortina, la pertenencia implica tener un sentido de comunidad y de compromiso con los demás, tanto a nivel local como global.

Lo fácil, declara Cortina, es comprender a la ciudadanía como un estatus de relación política, que implica un reconocimiento de un individuo como parte de una comunidad política. Lo difícil, es desmadejar el elemento de la identificación social, delimitar quiénes somos *nosotros*, y quienes son los ellos.

⁸ Añade la autora, que “la racionalidad y el sentimiento de pertenencia a una comunidad concreta han de ir a la par, si deseamos asegurar ciudadanos plenos y a la vez una democracia sostenible. Esta es la razón por la cual en la década de los noventa se pone de actualidad un viejo y nuevo concepto: el de ciudadanía” (Cortina, 1997, p.30)

A propósito de la tradición de la reflexión la autora recuerda que la ciudadanía como relación política tiene orígenes republicanos “según la cual la vida política es el ámbito en el que los hombres buscan conjuntamente su bien” y liberal, “que considera la política como un medio para poder realizar en la vida privada los propios ideales de felicidad”. (Cortina, 1997. p.37)

De estas tradiciones, derivan la denominada, democracia participativa, y democracia representativa.

En relación con la ciudadanía como participación, está, ante todo, la idea de que el ciudadano es parte de una comunidad y participa en ella. “Deliberar y comunicarse sería la forma civilizada de resolver los conflictos”. Cortina (1997, p.41) se refiere a la sociabilidad como la capacidad de convivir, y de participar en la construcción de una sociedad justa. Este tipo de convivencia permite a sus ciudadanos desarrollar virtudes cívicas.

“A ser ciudadano se aprende como a casi todo.” (Cortina 1997, p.219). En Cortina, para aprender a construir una idea armónica de sociedad y el desarrollo de la ciudadanía, la educación es esencial, ya que permite a los individuos adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para participar activamente en la sociedad y en la construcción de una comunidad justa y sostenible.

Permite a los individuos comprender y apreciar la diversidad cultural, así como también adquirir habilidades sociales y emocionales que les permiten interactuar de manera efectiva con personas de diferentes orígenes y perspectivas.

Algunos valores clave que deben ser enseñados en la educación, para construir una sociedad más justa, equitativa y sostenible, con la igualdad es decir, tratar a todas las personas con igual dignidad, respeto y consideración, sin importar su origen, raza, género, religión u orientación sexual; la solidaridad, que nos lleva a poner los intereses de los demás en primer lugar y a trabajar juntos para lograr objetivos comunes; la libertad: que nos permite actuar y tomar decisiones de manera autónoma, siempre y cuando no afectemos negativamente los derechos y libertades de los demás; el diálogo: es el valor que nos permite comunicarnos de manera efectiva y respetuosa con los demás, lo cual es fundamental para la convivencia pacífica y la resolución de conflictos; y el respeto activo, como actitud proactiva y comprometida hacia la defensa de los derechos humanos y la justicia social, así como también una actitud de tolerancia y respeto hacia la diversidad.

Para la autora, la ciudadanía no se trata solo de tener derechos y deberes políticos, sino también de tener una responsabilidad ética hacia el mundo que nos rodea. La ciudadanía implica tener una actitud crítica hacia las estructuras políticas y económicas que promueven la explotación y la desigualdad, y trabajar para cambiarlas. pertenencia y la ciudadanía están estrechamente relacionadas,

ya que ambas implican un compromiso activo con la comunidad y con la construcción de una sociedad más justa y sostenible.

Otro autor relevante en esta materia es Habermas, (1999, p.232) quien sostiene que la concepción liberal de ciudadanía “Está determinado por la medida de los derechos subjetivos que tienen frente al Estado y frente a los demás ciudadanos.” Ahonda en este punto afirmando que lo que está detrás, es la protección del Estado para emprender en los deseos y aspiraciones privadas e individuales, y en este sentido son derechos negativos que garantizan un ámbito de elección dentro del cual las personas jurídicas están libres de coacciones externas.

En cambio, una visión republicana, dicho status no se determina por el modelo de las libertades negativas, sino a través de los derechos cívicos de participación y comunicación, es decir, a través de libertades positivas. En este escenario, la función del Estado también es diversa, pues su acción debe permitir espacios de formación de la opinión y de la voluntad común, para la definición común de sus fines e intereses comunes. (Habermas, 1999).

Ambas visiones centran su atención en distintos objetivos. Así, el papel que ejerce el ciudadano en el modelo liberal se cuantifica en “la capacidad de disponer del poder administrativo”, en las decisiones electorales podríamos decir, mientras que, en un plano republicano, el éxito del papel de ciudadano se

satisface en el diálogo, lo que permitirá en el futuro que la decisión cuente con mayor legitimidad. (Habermas, 1999, p.236).

Por su parte, Carole Pateman (2014), politóloga y teórica política británica que ha realizado importantes aportes al estudio de la democracia y la participación ciudadana, argumenta que la democracia no puede ser reducida a la mera elección de gobernantes, sino que debe ser entendida como un sistema político en el que la participación activa de los ciudadanos es esencial para garantizar la igualdad y la justicia.

Pateman critica la visión tradicional de la democracia liberal, que considera la participación ciudadana como un asunto secundario y se concentra en la representación política a través de elecciones periódicas. Según ella, esta visión restringe la democracia a un proceso formal en el que los ciudadanos eligen a sus representantes, pero no tienen un papel activo en la toma de decisiones políticas.

Por el contrario, sostiene que la participación ciudadana debe ser entendida como un derecho fundamental en sí mismo, y no sólo como un medio para alcanzar un fin. “La participación desarrolla y estimula las cualidades necesarias para este proceso participativo; cuanto más participan los individuos, más capaces son de hacerlo” (Pateman, 2014, p.79).

La participación activa de los ciudadanos en la toma de decisiones políticas es una condición necesaria para la existencia de una democracia real y participativa. Esta idea aparentemente la extrae de Rousseau, para quien como sabemos, la participación ciudadana es necesaria para que la voluntad general pueda ser expresada y para evitar la dominación de los intereses particulares sobre el bien común, afirmando en este sentido que las virtudes cívicas se desarrollan y alientan participando, en este sentido “cuanto más participa el ciudadano, más capaz es de participar” (Pateman, 2014, p.54).

Por su parte, señala en relación con el vínculo entre ciudadanía y educación que, al menos, la teoría de la democracia participativa se construye, en lo pertinente, en la idea que no bastan instituciones representativas a nivel nacional para una sana democracia, y, en este sentido, debe existir la socialización, el “entrenamiento social“, “porque la democracia debe tener lugar en otras esferas a fin de que se puedan desarrollar en el individuo, las actitudes y cualidades psicológicas necesarias” (Pateman, 2014, p.79).

La educación ciudadana es un componente esencial para la construcción de una sociedad más democrática y justa, ya que permite que los ciudadanos adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para participar activamente en la vida política y social. La educación ciudadana debe fomentar la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, tolerantes y comprensivos hacia las diferentes perspectivas y culturas.” La principal función de la participación en la teoría de la

democracia participativa es, por lo tanto, una función educativa, en el sentido más amplio de la palabra, lo cual incluye tanto el aspecto psicológico como la obtención de práctica en materia de capacidades y procedimientos democráticos” (Pateman, 2014, p.79).

Como vemos en todos los autores estudiados, vemos una vinculación entre ciudadanía y participación activa, un equilibrio entre derechos y responsabilidades, en una actitud de pertenencia y decisión en el entorno local o global.

Ciudadanía y participación activa están estrechamente vinculadas. La ciudadanía se refiere a la condición de ser miembro de una comunidad política, con derechos y responsabilidades, y la participación activa implica ejercer estos derechos y responsabilidades de manera efectiva y comprometida.

Para ser un ciudadano activo, es necesario tener una actitud de pertenencia y compromiso con la comunidad, tanto en el ámbito local como global. Esto implica estar informado y consciente de los asuntos públicos, participar en los procesos de toma de decisiones y contribuir activamente al bien común.

Asimismo, y debido a que las condiciones que permiten ejercer la ciudadanía se fundamentan en valores y virtudes ciudadanas, se concluye la importancia que tiene la educación, como un espacio de aprendizaje de estas virtudes. Pareciera entonces que la educación es un espacio clave para la formación de ciudadanos

conscientes y responsables, capaces de promover valores y virtudes ciudadanas que son fundamentales para una sociedad democrática y justa.

Ahora también es necesario comprender que debido a que la participación a la que nos referimos se enmarca en un determinado Estado, resulta una condición previa que éste entregue los mecanismos a través los cuales se participen. De nada serviría que un ordenamiento jurídico señale la importancia de la ciudadanía, y la pertenencia de las comunidades, sin que establezca medios tangibles de participación.

Sobre todo lo dicho, subyace la democracia como el sistema político o forma de gobierno esperable en la sociedad, aquella, que en términos de Alf Ross⁹, es aquel que permite la libertad del individuo, y una sociedad más feliz y más justa. En sus términos “Solo en la democracia es el propósito de la Constitución alcanzar la mayor felicidad del mayor número posible y ello prueba que la democracia es la única forma correcta de Constitución del Estado”. (p.59).

La educación también se plantea en este autor como una forma de combatir ciertas actitudes que pueden poner en riesgo la democracia, por ejemplo, evitar la propaganda tendenciosa, o bien para generar actitudes positivas sobre la

⁹ Alf Ross (1899-1979) fue un filósofo y jurista danés, reconocido por sus contribuciones en el campo de la filosofía del derecho y la teoría jurídica. Ross es conocido por desarrollar una teoría jurídica denominada "teoría del imperativo jurídico" o "teoría del mandato", que busca explicar cómo se generan y justifican las normas legales.

democracia, como la solución pacífica de los conflictos, la libertad, o el principio mayoritario.

Sobre ello, el autor danés señala que una persona con espíritu democrático¹⁰ querrá que el resto también posea ese ánimo, lo que se cultiva en la educación. Sostiene sobre este punto “En la educación, su objetivo no es obtener una obediencia sumisa y pedante, sino fomentar la iniciativa en los jóvenes que, a su tiempo, podrán dar forma a sus propias vidas con libertad y responsabilidad” (p.109).

Similar a los autores previamente estudiados, Alf Ross comparte la idea que la democracia, y con ello su actitud, no nace de un día para otro, y debe enseñarse. La democracia, dice, no puede ser implantada, y sostiene, que “la mejor educación para alcanzar la democracia consiste justamente en su gradual conquista” (p.111).

Finalmente, un aspecto al que presta atención el autor es que todas las instituciones estatales o no, pueden ser catalogadas como más o menos democráticas, y dentro de ellas, se encuentra la familia¹¹ y la escuela. En este

¹⁰ Destaca entre ellas, el respeto al hombre, el reconocimiento de la autonomía del individuo, el deseo de lograr consentimiento, la discusión y libertad intelectual, un régimen jurídico, la paz. (p 140, y 141).

¹¹ El autor distingue entre la actitud autocrática o democrática. A modo de ejemplo, “En las relaciones entre padres e hijos, tanto la vida familiar como la educación pueden organizarse sobre principios autocráticos o democráticos. En el primer caso, será hincapié en la autoridad, especialmente la paterna, exigiendo absoluta obediencia y disciplina. El niño es visto como un objeto que tiene que ser moldeado, no según sus propios deseos o espíritu, sino conforme la

orden de ideas, el autor propone, una educación democrática, la que “se fundaría en el respeto hacia la personalidad del niño y trataría de lograr las mejores condiciones posibles para su crecimiento” Del mismo modo, “estimularía la iniciativa y autoconfianza del niño. El pedagogo democrático tratará de explicar y, a través del diálogo, justificar sus actos, para obtener el consentimiento y cooperación del niño.” (p.142).

2.3. Vínculo entre participación, democracia y ciudadanía

El vínculo entre participación, democracia y ciudadanía es esencial para el funcionamiento saludable de una sociedad. Estos tres conceptos están estrechamente interrelacionados y se refuerzan mutuamente.

La participación se refiere al involucramiento activo de los ciudadanos en los asuntos públicos y políticos de su comunidad, ciudad o país. Puede manifestarse de diversas formas, como votar en elecciones, participar en protestas pacíficas, involucrarse en organizaciones de la sociedad civil, formar parte de comités locales, asistir a reuniones del gobierno y contribuir con opiniones y propuestas en debates públicos.

idea que se hacen los padres, sirviendo como un instrumento pasivo de los fines que estos abriguen.” (p.142).

La democracia es una forma de gobierno en la cual el poder reside en el pueblo. Es un sistema político en el que las decisiones importantes son tomadas por los ciudadanos, ya sea directamente o a través de representantes elegidos por ellos. Los principios fundamentales de la democracia incluyen la igualdad de derechos y oportunidades para todos los ciudadanos, el respeto a las libertades civiles y políticas, y la protección de los derechos humanos.

La ciudadanía se refiere al estatus legal y político, pero al reconocimiento social de quienes pertenecen a un país o comunidad y tienen derechos y responsabilidades como miembro de esa entidad. Ser ciudadano implica no solo disfrutar de derechos civiles y políticos, como el derecho al voto y la libertad de expresión, sino también asumir responsabilidades cívicas, como cumplir con las leyes, respetar los derechos de los demás y contribuir al bienestar de la sociedad.

El vínculo entre estos tres conceptos es crucial para el funcionamiento adecuado de una democracia. Una ciudadanía activa y comprometida es un pilar fundamental para el desarrollo y la consolidación de una democracia sana. Cuando los ciudadanos participan en la vida política y social de su país, pueden influir en las decisiones políticas, asegurarse de que sus intereses sean tomados en cuenta y exigir transparencia y rendición de cuentas a los líderes y representantes políticos.

Por otro lado, la democracia proporciona el marco y los mecanismos necesarios para que la ciudadanía participe de manera significativa en la toma de decisiones políticas. El sistema democrático garantiza la igualdad de oportunidades para que todos los ciudadanos puedan ejercer su derecho a la participación y, a través de procesos electorales y otras formas de participación política, elegir a quienes los representarán en las instituciones gubernamentales.

En resumen, una ciudadanía activa y comprometida es esencial para mantener una democracia vibrante y sólida, y, a su vez, una democracia funcional brinda el espacio y las garantías para que la ciudadanía pueda participar plenamente en los asuntos públicos y ejercer su influencia en el sistema político. Estos tres conceptos se entrelazan en una relación simbiótica que es vital para el buen funcionamiento de una sociedad democrática.

2.4. Participación, Ciudadanía y NNA

Lo visto previamente dice relación con la ciudadanía, la participación, y la democracia, en su íntimo vínculo. Aún más, de lo estudiado a menudo se suma un cuarto término, la educación como mecanismo de desarrollo de las cualidades que permiten articular de mejor manera los primeros tres conceptos.

A continuación, veremos cómo se interpretan estas ideas en relación con los derechos de los NNA.

Uno de los principios rectores de la CDN es el derecho de los niños a participar en su entorno. Sobre este punto, Juliana Díaz Pantoja (2023), comenta que “la CDN permitió extender la ciudadanía a los NNA entendida como el *derecho a tener derechos*, de tal forma que sus intereses se transforman en verdaderos derechos que operan como límite y orientación de comportamiento de los padres, la sociedad y el Estado” (p.1).

Si la CDN establece que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la educación y a participar en las decisiones que les afecten, de acuerdo con su edad y madurez, resulta forzoso concluir que para el cumplimiento de ese compromiso internacional, el Estado debe promover instancias de participación de los niños, de modo que pertenezcan a la sociedad en la que viven. La participación se transforma en un derecho, exigible por su titular.

Por su parte, la ciudadanía en los NNA se refiere a su condición de miembros de una comunidad política y social, con derechos y responsabilidades que deben ser respetados y protegidos. La educación en ciudadanía es esencial para que los NNA puedan conocer sus derechos y responsabilidades como ciudadanos y participar activamente en la sociedad.

La educación en ciudadanía también implica fomentar valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la responsabilidad social en los NNA. Esto les permitirá ser ciudadanos conscientes y comprometidos con la sociedad y contribuir positivamente a la construcción de un mundo más justo y equitativo.

Aun más, es necesario realizar el siguiente enlace. Si el Estado reconoce a los NNA como sujetos de derecho, es decir, como miembros de una sociedad en concreto este debe proporcionar normativas y generar los espacios para que los NNA puedan ejercer la titularidad de derechos que le otorga el reconocimiento como sujeto de derecho, en este caso, su derecho a participar.

En otras palabras, el cumplimiento al compromiso internacional solo se logra materializando la calidad de sujeto de derechos, en la colocación de espacios de participación y decisión de los NNA en su entorno, es decir, reconocerlos como ciudadanos.

En definitiva, es importante que se reconozca a los niños como sujetos de derecho y ciudadanos, para que puedan participar activamente en la sociedad y en la toma de decisiones que les afectan. Esto implica fomentar la educación en ciudadanía desde temprana edad y brindar oportunidades para que los niños puedan expresar sus opiniones y participar en la vida pública, de acuerdo con su edad y madurez.

2.5. Aproximaciones metodológicas sobre participación en NNA

Si bien todo lo expuesto en relación a la participación y ciudadanía es aplicable en este estudio, es importante destacar que existen ciertas aproximaciones que han puesto especial énfasis en la participación y ciudadanía de los NNA. Por lo tanto, resulta relevante abordar dos aproximaciones metodológicas sobre la

participación de los NNA, que han sido utilizadas para reflexionar sobre este tema y evaluar cómo se ha garantizado este derecho en la práctica. La primera, el enfoque maximalista y minimalista de participación en David Kerr y, la segunda, la escalera de participación de Roger Hart.

2.5.1. Concepción maximalista y minimalista

David Kerr (1999) propone que el modelo mínimo-máximo de McLaughlin (1992)¹² debería usarse para diferenciar entre la educación cívica y la educación ciudadana. Según la propuesta de Kerr, la educación cívica se refiere a la educación para la ciudadanía mínima, mientras que la educación ciudadana se refiere a la educación para la ciudadanía máxima.

El autor reconoce la importancia de transicionar desde un enfoque de la ciudadanía basado exclusivamente en el conocimiento (educación cívica), hacia el conocimiento y la comprensión mediante experiencias activas y el desarrollo de valores, habilidades y aptitudes de los estudiantes (formación ciudadana).

Según el autor, las interpretaciones mínimas se caracterizan por una definición estrecha de la ciudadanía. Buscan promover intereses particulares, exclusivos y

¹² El autor hace referencia al texto de Terence McLaughlin. (1992). *"Citizenship, Diversity and Education: a philosophical perspective"*

elitistas, como otorgar la ciudadanía a ciertos grupos en la sociedad pero no a todos.

Las interpretaciones mínimas conducen a enfoques estrechos y formales de la educación ciudadana, lo que se ha denominado educación cívica. Esto se basa principalmente en el contenido y en el conocimiento. Se centra en programas de educación formales que se enfocan en transmitir a los estudiantes el conocimiento de la historia y geografía de un país, la estructura y los procesos de su sistema de gobierno y su constitución.

El propósito principal es informar a través de la provisión y transmisión de información.

En un enfoque minimalista de la ciudadanía y la participación de los NNA, hay pocas oportunidades o incentivos para la interacción e iniciativa de los estudiantes.

En cambio, un enfoque maximalista se caracteriza por una definición amplia de la ciudadanía. Buscan incluir y comprometer activamente a todos los grupos e intereses en la sociedad. Las interpretaciones máximas conducen a una amplia mezcla de enfoques formales e informales para lo que se ha denominado educación ciudadana.

Esta educación ciudadana incluye los componentes de contenido y conocimiento de las interpretaciones mínimas, pero también alienta activamente la

investigación e interpretación de las diferentes formas en que estos componentes (incluidos los derechos y responsabilidades de los ciudadanos) se determinan y se llevan a cabo. El objetivo principal no es solo informar, sino también utilizar esa información para ayudar a los estudiantes a comprender y mejorar su capacidad para participar. Es tanto sobre el contenido como sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se presta a una amplia variedad de enfoques de enseñanza y aprendizaje, desde el didáctico hasta el interactivo, tanto dentro como fuera del aula.

Se crean oportunidades estructuradas para la interacción de los estudiantes a través de discusiones y debates, y se alienta a los estudiantes a utilizar su iniciativa a través del trabajo de proyectos, otras formas de aprendizaje independiente y experiencias participativas.¹³

2.5.2. Escalera de participación de Hart

Roger Hart es un psicólogo y educador estadounidense conocido por su trabajo en el campo de la participación infantil y juvenil. En su trabajo, Hart (1999) desarrolló una herramienta llamada "La Escalera de Participación", que describe diferentes niveles de participación en los que los niños y jóvenes pueden estar involucrados en la toma de decisiones que afectan sus vidas. Esta herramienta

¹³ Este modelo es recogido, como se verá más adelante, por el MINEDUC, en alguno de los instrumentos orientadores de la labor educativa relacionada con la formación ciudadana.

se ha convertido en una referencia importante para entender el grado de inclusión y empoderamiento de los jóvenes en la sociedad.¹⁴

La Escalera de Participación de Roger Hart se compone de ocho niveles progresivos que reflejan la creciente influencia y responsabilidad de los niños y jóvenes en los procesos de toma de decisiones. Los niveles que propone son los que a continuación se describen:

1. Manipulación: En el primer nivel, los jóvenes son utilizados como un medio para fines ajenos, sin tener realmente un papel activo o voz en el proceso de toma de decisiones.
2. Decoración: En este nivel, los jóvenes pueden participar, pero su papel es principalmente simbólico y superficial, como ser representados en imágenes o eventos sin una participación significativa en la planificación o ejecución.

¹⁴ Es importante destacar el valioso trabajo de Sherry Arnstein, quien en 1969 introdujo la escala de participación ciudadana en su obra "A Ladder of Citizen Participation". En este influyente texto, Arnstein presenta una estructura de ocho niveles que representa distintos grados de involucramiento de los ciudadanos. Cada nivel de esta "escalera" refleja una variación en el poder y la influencia que los ciudadanos poseen en el proceso de toma de decisiones. Los ocho peldaños formulados por Arnstein incluyen Manipulación, Terapia, Información, Consulta, Participación Nominal, Participación Real, Colaboración y Control Ciudadano. Estos peldaños encapsulan los diversos niveles de participación, desde situaciones en las que los ciudadanos tienen un papel limitado y su voz es marginalizada, hasta etapas en las que gozan de un control significativo sobre las decisiones que afectan sus vidas. Cabe mencionar que esta propuesta se entrelaza con el enfoque de Roger Hart, quien ha aplicado este marco conceptual al contexto de la participación de Niños, Niñas y Adolescentes (NNA). Por esta razón, en esta ocasión nos inclinamos hacia el trabajo de Hart, ya que su contribución se alinea de manera efectiva con la adaptación de la escala de participación a la perspectiva de los NNA.

3. Tokenismo o simbolismo: Aquí, los jóvenes pueden tener un grado mínimo de participación real, pero sus opiniones y aportes tienden a ser ignorados o subestimados.

Hasta aquí menciona el autor no existe una verdadera participación.

4. Asignación de roles o asignado pero informado: En este nivel, los jóvenes pueden asumir roles específicos y tener cierta influencia en el proceso de toma de decisiones, pero su alcance es limitado y no tienen un impacto significativo en el resultado final.
5. Consultados e informados: En este nivel, los jóvenes son consultados de manera más formal y sus opiniones son tomadas en cuenta al tomar decisiones, aunque el proceso puede ser más reactivo que proactivo.
6. Asociación: Aquí, los jóvenes trabajan en colaboración con los adultos, compartiendo responsabilidades y poder de decisión de manera más equitativa. Los proyectos son iniciados por adultos, pero la toma de decisiones se comparte con los jóvenes.
7. Delegación de poder: En este nivel, los jóvenes tienen la autoridad para tomar decisiones y asumir responsabilidades reales en áreas específicas, aunque aún pueden haber limitaciones o supervisión de los adultos.

8. Control total por parte de los jóvenes: En el último nivel de la escalera, los jóvenes tienen el control total y autónomo sobre la toma de decisiones y la implementación de proyectos que afectan sus vidas.

Así las cosas, el autor promueve ir avanzando hacia las verdaderas formas de participación, y considera que las escuelas son parte integral de la comunidad, por lo que se posicionan como un buen lugar para experimentar la participación democrática. En este sentido argumenta que no es realista esperar que los jóvenes tengan habilidades democráticas espontáneamente al cumplir la mayoría de edad, sin la experiencia previa en las habilidades y responsabilidades que se requieren para ello. Por eso, insiste, que se debe trabajar para evitar escenarios de democracia simulada, e implementar efectivos caminos de participación y pertenencia.

Realizada la mentada descripción y previo a analizar estas aproximaciones metodológicas en la educación chilena, y en definitiva visibilizar las concepciones del ejercicio del derecho de participación de los NNA en nuestro país, debemos interiorizarnos en un concepto instrumental que complementa dicho estudio: la autonomía progresiva.

3. CAPÍTULO III: Autonomía progresiva

Usualmente se argumenta que los NNA son seres frágiles, inexpertos, y no saben ni pueden saber las consecuencias de sus actos¹⁵. Sin embargo en esa línea de pensamiento se omite preguntarse, si acaso los mismos adultos comparten esas mismas características, y se enfrentan a la inexperiencia y a la incertidumbre a diario, debiendo someterse a situaciones respecto de las cuales no conocen la respuesta ni la consecuencia de sus decisiones.

Aparece esta idea de que, cumpliendo la mayoría de edad, se alcanza un nivel de reflexividad y certeza sobre los asuntos del mundo, encontrándose el/la adulto/a preparado/a y suficientemente maduro/a, para enfrentar todas las vicisitudes de la vida.

Y aun cuando legalmente ello sea así, es posible estimar que quienes lean este trabajo podrán imaginar escenarios donde adultos no ha cumplido con esa expectativa de infalibilidad y madurez.

Teniendo esa idea presente, es posible introducir el principio de autonomía progresiva. Concepto bajo el cual se cuestiona lo anteriormente dicho, y propone que el NNA, como sujeto de derechos puede ejercer todos sus derechos, por ser

¹⁵ Una visión como esta se observa en Peña González, Carlos. (2003) *¿Para qué educar?* En Revista de Derechos del Niño Número Dos. Programa de Derechos del Niño del Centro de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Diego Portales, o incluso en John Dewey en su libro *Democracia y educación*

titular de los mismos, solamente que se deberán elaborar diversas formas en que estos se ejerzan, las que dependerán de su grado de madurez.

La autonomía progresiva se puede conceptualizar, en términos generales, e independiente de lo que se señalará posteriormente, como la capacidad de los NNA para ejercer los derechos de conformidad al desarrollo de sus facultades, tomando en consideración su madurez y edad.

Sobre este punto, la Defensoría de la Niñez en su página web la define como “la capacidad de los niños, niñas y adolescentes de ejercer sus derechos a medida que se desarrollan mental y físicamente”. Precisa sobre este punto que “a temprana edad es muy difícil que los derechos sean ejercidos por los propios niños y niñas, por lo que, necesitan que los adultos velen por el cumplimiento de sus derechos, pero a medida que crecen, los niños, niñas y adolescentes son capaces de poder ejercer con mayor independencia sus derechos, por ejemplo, el derecho de la participación.”

A su vez, el Consejo Nacional de la Infancia (2015), señaló en el Informe Final de Resultados “Yo opino, es mi derecho. Niñas, niños y adolescentes construimos el país que soñamos”, que la autonomía progresiva se refiere a la adquisición de una capacidad progresiva del NNA para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir y con ello hacer valer sus derechos. Agrega sobre este punto que tal noción posibilita un sentido de

independencia “para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con asumir gradualmente responsabilidad por sus actos ante sí y los demás” (p.8).

Por su parte, el Observatorio Niñez y Adolescencia (2016) ha precisado que la definición previamente establecida “es errónea, pues lo progresivo es la AUTONOMÍA y no el EJERCICIO DE DERECHOS, ya que estos se ejercen plenamente de acuerdo a la edad y evolución de las facultades del NNA”. (p.4)¹⁶ⁱ

A juicio de Gómez de la Torre Vargas (2018)¹⁷ la autonomía progresiva resulta ser manifestación del referido cambio de paradigma hacia la doctrina de protección integral, pues aquella “considera al menor sujeto de derecho, lo que implica que se le reconocen derechos autónomos, con capacidad para ejercerlos por sí mismo, de acuerdo con la evolución y desarrollo de sus facultades”. (p.118).

Sobre este punto resulta útil rescatar la reflexión de Salomone, Gabriela Z. (2009), quien enlaza muy asertivamente la noción de sujeto de derecho ya examinada en este trabajo, con la de autonomía, resumiendo en definitiva, que “La condición de sujeto de derecho se asienta en la noción de autonomía, expresada en la capacidad para ejercer los derechos propios y adquirir

¹⁶ Las mayúsculas son del texto

¹⁷ Sobre el particular, resulta interesante el análisis que realiza la autora en torno a los conceptos de capacidad de goce y ejercicio del Derecho Civil, y su contraposición a este principio. Al respecto, plantea la “necesidad de sustitución de la doctrina clásica del régimen de la capacidad jurídica de los niños, niñas y adolescentes por el de una capacidad progresiva” (p. 122).

obligaciones, por lo que el concepto jurídico de responsabilidad articula también la noción de sujeto autónomo.” (p. 534).

Se trata entonces de la articulación de mecanismos que permiten el ejercicio progresivo de los derechos, en atención a la evolución de las facultades de los NNA. Así, y del tenor de los artículos 5° y 12 de la CDN, los padres o quien esté a cargo del NNA, deberá impartir la dirección y orientación apropiada para que el niño pueda ejercer sus derechos.

Dicho todo lo anterior, aparece una idea que es necesario rescatar. No son los derechos los que se van adquiriendo conforme al desarrollo del NNA, pues estos, al ser derechos humanos se le reconocen al momento de su nacimiento. Al contrario, lo que intenta el principio de autonomía progresiva es que su ejercicio será distinto en atención a los diversos estadios de madurez del NNA.

De lo expuesto es posible extraer dos elementos clave del concepto de autonomía progresiva. La evaluación de la edad o madurez de ellos, o lo mismo, el análisis del desarrollo de sus facultades, y el ejercicio de los derechos por los NNA.

Respecto al primer elemento, cabe señalar que han existido diversos estudios que se han dedicado a elaborar una teoría del desarrollo cognitivo de los NNA, tanto en su relación individual, como la influencia psicosocial, o del entorno, en la capacidad de entendimiento y comunicación de los mismos. En este sentido,

los aportes de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Lawrence Kohlberg, o Erik Erikson, por mencionar algunos resultan innegables, especialmente al poder posicionar a los niños y niñas en el centro de la investigación.

Asimismo, más recientemente la neurociencia ha permitido ir precisando sobre estas materias y realizar una nueva distinción, en lo que dice relación con, la experiencia de la madurez en términos psicológicos o psicosociales, y el desarrollo de la estructura y función del sistema nervioso, incluido el cerebro, tanto de los NNA, como de los adultos. En este sentido, y según nos comenta Díaz Pantoja (2023), la entrada de la neurociencia en materia de autonomía progresiva ha permitido relativizar las capacidades asignadas a determinadas edades, entregando otra serie de elementos a considerar. Así, comenta, siguiendo a Plaza, María del Sol (2018), y en relación con el desarrollo cerebral indica “los lóbulos frontales encargados de ejercer la función cognitiva ejecutiva, que permiten la planificación, la resolución de situaciones problemáticas, la focalización atencional y el control de impulsos, se desarrollan lentamente con el crecimiento con una maduración que puede variar desde los 25 a los 30 años de edad”. (Díaz Pantoja, 2023, p.55).

Sin perjuicio de lo anterior, y atendido a que los fundamentos que explican biológica o psicológicamente el desarrollo cognitivo y emocional de los NNA exceden ampliamente el objetivo de este trabajo, bastará en esta oportunidad reconocer el aporte de otras áreas del conocimiento que robustecen la idea que

el principio de la autonomía progresiva existe independiente de la ciencia jurídica, siendo esta última operadora del principio a fin de que se respete en cada ordenamiento jurídico.

Ahora, y retomando, es recomendable precisar que el principio de autonomía progresiva no realiza una distinción específica sobre edades de los NNA y las decisiones concretas que estos puedan tomar, o los derechos que puede ejercer, en atención al estado de madurez. Sobre esta idea, Díaz Pantoja (2023), comenta por una parte que “madurez requiere atender al desarrollo psíquico, el raciocinio, el autocontrol de la voluntad y la racionalidad de la opinión, esto es, que la opción adoptada por el NNA sea congruente con los fines contemplados, las metas sean razonablemente alcanzables en el marco de realidad vital en la que se desenvuelve” (p. 57.). Por ello, no se puede atender a una sola idea de madurez, sino que su interpretación estará “íntimamente ligadas a las vivencias diferenciadas derivadas de los contextos culturales y sociales”.(p.57).

Con todo lo dicho, es posible concluir que la autonomía progresiva es una herramienta que permite operativizar el ejercicio de los derechos de los NNA. Es el instrumento que habilita juzgar los mecanismos concretos y reales, que permitan a su vez, el efectivo ejercicio de los derechos de los NNA, y consiguientemente el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos. Ahí radica su importancia.

En otras palabras, todos los NNA son titulares de derechos, sin embargo, las modalidades que se establezcan para su efectivo ejercicio dependerán del desarrollo de sus facultades y madurez. Complementa esta idea, Gabriela Magistris, (2014), quien reafirma la idea que la autonomía progresiva “no se trata de un ejercicio progresivo de derechos (no se puede ejercer progresivamente el derecho a la vida, por ejemplo) sino de una autonomización progresiva en el ejercicio de los derechos, de acuerdo a la etapa vital en la que se encuentra” (p.7).

Sobre el particular, ha existido una constante preocupación por parte del Comité de Derechos del Niños, sobre la invisibilización de los niños más pequeños en relación con el ejercicio de sus derechos. Así, la Observación General N° 7, de 2005, declaró “Con frecuencia se ignora el respeto a la entidad del niño pequeño, como participante en la familia, comunidad y sociedad, o se rechaza por inapropiada en razón de su edad e inmadurez.”. Por ello comentan el deseo de, “...reafirmar que el artículo 12 se aplica tanto a los niños pequeños como a los niños de más edad. Como portadores de derechos, incluso los niños más pequeños tienen derecho a expresar sus opiniones, que deberían "tenerse debidamente en cuenta en función de la edad y madurez del niño" (art. 12.1)” (Comité, 2005, párrafo 14).

Hasta aquí, lo dicho dice relación el concepto de autonomía progresiva en términos generales. Ahora importa vincular dicho principio a un aspecto específico; la participación del NNA en el entorno.

3.1. Autonomía progresiva y derecho de participación. Un espacio común: la escuela

La autonomía progresiva se encuentra íntimamente relacionado con el interés superior del niño¹⁸, y con el derecho a ser oído. Para efectos de este trabajo, nos centraremos en el segundo concepto.

En este sentido, el derecho a ser oído es uno de los ejes centrales de las aspiraciones de la CDN. Así, el artículo 12° del referido acuerdo internación establece “1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional.”

¹⁸ Sobre el interés superior del niño, se puede leer, entre muchos otros a Cillero, Miguel. (1999). *El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño*. En Justicia y Derechos del Niños Número Uno. Unicef.

Complementa lo anterior los artículos 13° y 14° de la Convención, al reconocer la libertad de expresión, pensamiento, conciencia y religión de los NNA.

Al respecto Gómez De la Torre Vargas (2018), señala que el derecho a ser oído “se vincula y configura a partir del principio del interés del menor, entendido como la satisfacción integral de sus derechos pues no es posible la plena satisfacción de sus derechos sin darle la oportunidad de ser oído” (p.127).

Ahora bien, el derecho no se limita tan solo a la creación de instancias donde el niño pueda ser oído, sino que esa opinión que exprese, atendida a la edad, madurez, o desarrollo del NNA, puedan materializarse, en la toma de decisiones sobre asuntos que le afecten. En palabras de Díaz Pantoja (2023), “el escuchar la opinión del NNA no puede considerarse como un fin en sí mismo, sino un medio de garantía de sus derechos” (p.63). Así, cuando hablamos de autonomía progresiva en relación con la participación, estamos diciendo que el NNA tiene derecho a participar activamente en su entorno.

Sobre este punto, la Observación General N° 12, del Comité de los derechos del niño, afirma que “No basta con escuchar al niño, niña o adolescente; las opiniones de éstos tienen que tomarse en consideración seriamente a partir de que el menor sea capaz de formarse un juicio propio” (Comité, 2009. Párrafo 28).

Enseguida, es posible vincular la autonomía progresiva y el derecho a ser oído, es decir a participar, en diversos espacios que el NNA habite. En lo pertinente,

el Comité (2009), comenta la relación entre derecho a ser oído y la escuela. Al respecto manifiesta que su respeto resulta fundamental para la realización del derecho a la educación.

Profundizando sobre este punto, a modo de ejemplo el Comité propone como manifestación de esta participación, incluir a los niños en la planificación de los planes de estudio y programas escolares, promoviendo el papel activo del niño en un entorno de aprendizaje participativo.

Siendo ello así, la forma en que se respeta el derecho a ser oído en la escuela es mediante la participación de los niños en el aula, como en todos los procesos de adopción de decisiones en la institución educativa. El Comité (2009) refuerza esta idea, estableciendo que “La participación permanente de los niños en los procesos de adopción de decisiones debe lograrse mediante, entre otras cosas, los consejos de aula, los consejos de alumnos y la representación del alumnado en los consejos y comités escolares, en que los alumnos puedan expresar libremente sus opiniones sobre la formulación y aplicación de las políticas y los códigos de conducta de la escuela” (párrafo 110).

Siguiendo esta idea, la Unicef (2008), afirma que el plan de estudios debe ser pertinente, lo que significa considerar la posibilidad que tanto los maestros como los alumnos participen en su elaboración, ajustándose por cierto a las especiales circunstancias de las necesidades locales, como asimismo al desarrollo de las facultades de los niños.

Finalmente, tanto el Comité (2009, párrafo 110) como la Unicef han manifestado la importancia que el derecho a participar se sustente en un ordenamiento o marco jurídico elaborado por los Estados Partes, y no dejarlo a la “buena voluntad de las autoridades escolares, la escuela o el director para hacerlos respetar” (Unicef,2008, p. 55), creando, asimismo, mecanismos de control y supervisión de la norma que se establezcan.

Sobre esto último Unicef ha planteado algunos mecanismos que permiten la debida participación de los NNA, a saber, “sistemas de consulta para que los niños contribuyan a la formulación de la política educativa en el ámbito nacional y regional; Dar a las escuelas orientación y formación en lo tocante a la creación de consejos de escuela la participación de los niños en la formulación de las directrices del centro de enseñanza y el mantenimiento de entornos escolares democráticos; Incorporar los derechos humanos y los derechos de los niños, incluidos los relativos a la participación, en la formación de los docentes, tanto la previa como la que reciben en funciones; Hacer participar a los niños como investigadores y como entrevistados en los sistemas de supervisión y evaluación de la enseñanza.” (Unicef, 2008, p.79 y 80).

Como podemos ver, el vínculo entre participación y ser oído, resulta fundamental entre otros, en la creación de planes y programas del sistema educativo, pero también en todo el quehacer educativo. Niños y niñas que son considerados en

sus opiniones y deciden sobre su entorno escolar, son sujetos de derechos, respecto de quien se reconocen el ejercicio de sus derechos.

Así lo describe Unicef (2022), al señalar que “tener la posibilidad de ser escuchado y tomado en consideración promueve un sentido de autoestima y la capacidad de influencia, fortalecida a través de un mayor entendimiento de la reciprocidad y la naturaleza colaborativa de la participación” (p.7).

La autonomía progresiva en este contexto, entrega una herramienta de planificación de estos mecanismos que se dispongan a fin de promover la participación de los NNA en el contexto escolar. Sobre este punto, es importante insistir que dado que la participación es un derecho, este no se condiciona en su reconocimiento, sino solamente se adapta a las necesidades concretas de los NNA de modo que su forma de ejercicio autónomo se ajustará a las capacidades de los NNA en el entorno concreto, de modo que las reglas deben tender a su flexibilidad y variabilidad.

Ahora bien, independiente de la forma específica que adopten los Estados Partes, es posible concluir que el derecho de participación en el espacio educativo es fundamental para el desarrollo mismo del derecho de educación, y aún más, es una de las manifestaciones del derecho a ser oído.

No cabe duda de que, la posibilidad de decidir por sí, de manera progresiva, es un proceso que requiere de un ejercicio cotidiano y creciente de manera que se

torne en una práctica que no se cuestione, pues hacerlo, es objetar, a lo menos indirectamente, el derecho a participar de los NNA en los asuntos que le afecten, y consecuentemente poner en tela de juicio su calidad de sujetos de derecho y su pertenencia a la sociedad en la que viven. De ahí también la importancia de su defensa.

Así, llegamos a un punto fundamental. La participación en el contexto escolar, según reconoce Ochoa, M. L. (2019) “se propone como un espacio para la construcción dialógica intergeneracional, en la que habrá encuentros y desencuentros, y es en ese proceso de diálogo en el que transmite los valores cívicos de la democracia deliberativa a las nuevas generaciones.” (p. 133). En otras palabras, participar permite el diálogo, y en definitiva la actitud o virtud democrática.

De todo lo dicho resulta pertinente preguntarse, si nuestro ordenamiento jurídico-educacional se erige sobre la base del principio de autonomía progresiva, en relación con el derecho de participación de los NNA, como manifestación de su calidad de sujetos de derecho y se orienta hacia la construcción de una idea de ciudadanía y democracia amplia, que incorpore a los NNA en el *demos* construido por la sociedad.

Sin duda que desde un tiempo a esta parte, existen diversas iniciativas de reflexión sobre la necesidad de ampliar la participación de los NNA en todos los

ámbitos de su vida, y especialmente en el educacional, sin embargo, y según como lo advertimos, los organismos internacionales como el Comité de Derechos del Niño o Unicef, alientan a que el respeto y promoción de la participación no quede reflejada tan solo en la buena voluntad de las autoridades, sino que se expresen en la normativa de cada Estado Parte.

Sobre este último punto, y anticipándose a la posterior reflexión del tema, cabe mencionar que el Observatorio de la Niñez y Adolescencia, ha advertido que una de las dificultades presentes en el tema de participación de NNA, recae que en Chile no existe información oficial que permita observar “la generación y el fortalecimiento de las capacidades que van desarrollando la autonomía progresiva y la instalación de espacios que la posibiliten como, por ejemplo, la práctica de la participación efectiva de los niños y las niñas en instancias comunitarias y escolares” (Observatorio Niñez y Adolescencia, 2016, p.55).

De esta temática nos ocuparemos a continuación.

4. CAPÍTULO IV. Descripciones. Participación y autonomía progresiva en la educación escolar chilena.

4.1. Aspectos generales sobre la educación chilena

En razón de lo expuesto en el capítulo anterior, en este momento corresponde enfocarnos en el ordenamiento jurídico nacional sobre educación. Sin embargo esta tarea podría resultar inabordable, por lo mismo, fijaremos el análisis primero

en la Ley General de Educación (ley N° 20.370), luego, en la Ley de formación ciudadana (ley N° 20.911), siguiendo enseguida con su aplicación un poco más práctica, como son las bases curriculares, emitidas por el Ministerio de Educación, y otros insumos que le sirva al propósito propuesto, como es entre ellos, las Orientaciones para la elaboración de Plan de Formación Ciudadana, o los Programas para la elaboración y revisión del respectivo plan.

Esto nos permitirá acercarnos a nuestro propósito investigativo. Conocer si nuestro país ha reconocido la participación y la autonomía progresiva en el ordenamiento jurídico educativo, y si ello es así, cuál ha sido el alcance conceptual y práctico que este ha tenido, considerando las fortalezas y debilidades de la implementación de estas normas en la formación de niños y jóvenes en nuestra sociedad.

Asimismo, resulta imperioso hacer una precisión. Lo que se hará en este capítulo es más bien un trabajo descriptivo sobre la existencia de menciones a la participación y a la ciudadanía, sin perjuicio de los comentarios que parezcan apropiados.

Como expusimos previamente, el derecho a la educación está contemplado en la Constitución Política de la República de Chile. El artículo 19 N° 10 establece que "La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las

distintas etapas de su vida" y que "es deber del Estado asegurar a los habitantes de la República el derecho a la educación".

4.2. Ley General de Educación. Exigencias y compromisos. Los objetivos generales de la educación.

Enseguida, la norma más amplia y general que regula este derecho la encontramos en el decreto con fuerza de ley N° 2, de 2010, del Ministerio de Educación que Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N°20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley N° 1, de 2005, también conocida como la Ley General de Educación, (en adelante indistintamente LGE).

Es importante recordar que esta norma se originó como respuesta a la llamada "revolución de los pingüinos", un conjunto de movilizaciones lideradas por estudiantes de nivel secundario en todo el país, a las que luego se unieron los estudiantes universitarios para exigir mejoras en las condiciones educativas.

Sobre el particular, Domedel y Peña y Lillo (2008), comentan que la revolución pingüina "se originó en peticiones económicas muy sentidas por los estudiantes. [...] El pase escolar y la gratuidad de la Prueba de Selección Universitaria, PSU, estuvieron en los primeros aprontes. Pero, a poco andar, sobrevino un enjuiciamiento a fondo del sistema de enseñanza impuesto por la dictadura" (p.9).

Durante las movilizaciones de los "pingüinos", los estudiantes exigieron, entre otras cosas, la derogación de la ley N°18.962, también conocida como la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), la cual fue publicada el 10 de marzo de 1990, apenas un día antes de la transición de la dictadura de Pinochet a la democracia. Esta ley era el marco regulatorio de la educación formal en Chile y se caracterizaba por privilegiar la libertad de enseñanza por encima del derecho a la educación, lo que fomentaba la iniciativa privada, el lucro y la pérdida de cohesión e identidad social.

En vista de esta situación, la Presidenta de la República de ese entonces, decidió crear el Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, con el propósito de llevar a cabo un estudio exhaustivo del estado de la educación y su estructura orgánica en el país.

El Informe de avance del Consejo (2006), concluyó como cuestión previa la necesidad de “modificar de manera sustantiva el marco regulatorio de la educación chilena. Por razones de diversa índole, sea porque se juzga que carece de legitimidad democrática, que se trata de un diseño originalmente defectuoso o porque, como consecuencia de su propio desarrollo, ha quedado obsoleto, en la Comisión existe consenso en torno a la necesidad de sustituir la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE).” (p.14).

Es importante destacar que en este informe se planteó la idea de que la educación debe incluir no solo la formación académica, sino también la formación valórica y la integración social. Se considera esencial que los niños, niñas y adolescentes adquieran herramientas para el juicio crítico y la participación en su entorno social.

Sin embargo, se advierte que, a momentos, detrás de dicho interés esconde la idea de que los NNA, serán considerados ciudadanos solo cuando sean mayores de edad, pues solo en ese momento podrán decidir. En este sentido la Comisión señala que, "...la educación tiene funciones estrechamente vinculadas con la ciudadanía. Las competencias necesarias para su ejercicio (una experiencia cognitiva común, el uso de un mismo código comunicativo) y las virtudes que hacen a un buen ciudadano (disposición al diálogo, a dejarse persuadir por buenas razones) son claves para el funcionamiento de la democracia. Cómo sean los ciudadanos del futuro y cuán cohesionada sea nuestra comunidad política, son cuestiones que dependen del sistema educacional que tengamos hoy día." (Consejo, 2006, p.21).

Con esa perspectiva presente, lo cierto es que el Consejo estableció la importancia de proporcionar a los NNA herramientas para el desarrollo de habilidades democráticas en todas las etapas de su crecimiento.

Así, para la elaboración del Informe Final del Consejo se llegó a la conclusión de que una educación de calidad implica la implementación de acciones destinadas a fomentar el desarrollo social y la participación ciudadana, así como la adquisición de habilidades, competencias y valores relacionados con los derechos humanos, la participación ciudadana y la democracia.

Y de nuevo, “una educación que vele por el desarrollo de ciudadanos y ciudadanas capaces de aportar a la construcción de una sociedad, mejor, más justa, igualitaria y libre y que promueva y respete la multiculturalidad, la diversidad y la integración social, al tiempo que difunde y preserva un sustrato cultural común, plural y democrático”. (Consejo, 2006a, p.88).

Con el fin de lograr esto, tanto el Estado como los centros educativos deben proporcionar los recursos humanos y materiales necesarios para facilitar dicha participación. Asimismo, el Consejo concluyó que es fundamental promover el aprendizaje de la tolerancia, la resolución pacífica de conflictos y la participación activa de los estudiantes en su formación como futuros ciudadanos.

Posteriormente, se puede apreciar que gran parte del contenido del Informe Final se centra en aspectos como el financiamiento, la carrera docente y la calidad de la educación, dejando en segundo plano la idea de la participación de los niños, niñas y adolescentes en su proyecto de vida dentro del establecimiento educativo. Solo a través del proyecto educativo, el Informe destaca la

importancia de la participación de la comunidad, sin entender qué se entiende por ella, y hasta qué punto la y los estudiantes pueden ser parte activa de esta creación.

Ya hacia la culminación del Informe Final se aborda por la Comisión, las conclusiones del informe de la Comisión de Formación ciudadana del año 2004¹⁹. Con esa idea de base, recomienda articular un aprendizaje “a través de la experiencia abordarlo a través de actividades de servicio a la comunidad y la participación de los estudiantes en centros de alumnos y toma de decisiones escolares; la discusión de asuntos sociales y políticos a través de debates, deliberación o foros y la enseñanza formal de contenidos de instituciones y procesos sociales y políticos a través de estudios e investigaciones de casos”. (Consejo, 2006a, p.203).

¹⁹ Otro elemento que nos permite comprender cómo se ha ido configurando la idea de participación y ciudadanía en la educación chilena, y aun anterior del fenómeno comentado de la revolución pingüina, lo encontramos en el Informe de Comisión de Formación Ciudadana de 2004. Se trata del informe de la Comisión convocada por el Ministro de educación, Sergio Bitar, para proponer una visión fundada de los nuevos requerimientos de la ciudadanía democrática, realizada en el año 2004. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14665/inf-form-ciud.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Este informe afirma desde el inicio la relación entre educación y ciudadanía democrática. En este sentido declara “En la escuela se experimenta la alteridad y se adquieren, al mismo tiempo, algunas de las virtudes imprescindibles para la vida compartida. La calidad de la vida cívica depende, en una medida muy importante, de la educación que la comunidad política sea capaz de brindar a sus nuevos miembros mediante la escuela”. Sin perjuicio de lo anterior, y del mismo modo que vimos anteriormente, este esfuerzo es pensando en que los niños y niñas gradualmente integren la sociedad, de modo que las habilidades y actitudes cívicas que se enseñen en la escuela se materialice cuando los NNA se conviertan en ciudadanos, en su concepción de condición legal. Ministerio de Educación (2004) *Informe Formación Ciudadana*. (p. 9).

Asimismo, sugiere el desarrollo de metodologías de enseñanza para la participación efectiva de los estudiantes. En este sentido, “Hacer del consejo de curso, de los centros de estudiantes y de los consejos de profesores una instancia efectiva de participación, formación ciudadana y resolución pacífica de los conflictos que aquejan a los integrantes del grupo, así como una instancia de formación para la autonomía responsable.” (Consejo, 2006a, p. 203).

Enseguida, el decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N° 20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley N° 1, de 2005, conocida como la Ley General de Educación (en adelante, indistintamente LGE), surge, como se dijo de las demandas sociales de mejora de la calidad de educación, lo que se plasma, entre otros, en el mensaje de la Presidenta de la República. En lo que refiere a la temática de la participación y ciudadanía, el anotado mensaje releva la importancia de la participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo, con el fin de reforzar la democracia y de la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con una educación de calidad con equidad.²⁰²¹

²⁰ Mensaje presidencial (2007) Mensaje en sesión 13. Legislatura 355

²¹ Es importante recalcar la siguiente reflexión en torno a la entrada en vigencia de la ley N°20.370 y su compromiso con la calidad de la educación. “...el gobierno de Chile define que una educación de calidad es un proceso formativo integral, que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado de una serie de dimensiones orientadas a proporcionar oportunidades de desarrollo e integración social (Ley 20.370/2009).

En cuanto a su desarrollo, -siempre relacionado al objeto de estudio-, cabe destacar su artículo 1º, regula el objeto de la ley. Los ejes normativos son: Derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa; los requisitos mínimos que deben ser cumplidos en cada nivel de educación y; el deber del Estado de asegurar su cumplimiento. Además, establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todos los niveles, con el fin de lograr un sistema educativo que se caracterice por la equidad y la calidad de los servicios educativos que ofrece.

Su artículo 2º, define el concepto de educación como “el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas”.

Añade, que este proceso se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante,

Se pretende, así, garantizar que niños y niñas, jóvenes y personas adultas puedan llegar a ser parte una ciudadanía autónoma, responsable, proactiva y crítica. En Sánchez Letelier María Eugenia, Gamito Gomez Rakel, Vizcarra Morales María Teresa, y Sepúlveda Araya Gaby. (2019) *Estudio sobre el sistema de calidad para la Educación Parvularia de Chile*. [en línea] [https://www.researchgate.net/publication/341702169 Estudio sobre el sistema de calidad para la Educacion Parvularia de Chile](https://www.researchgate.net/publication/341702169_Estudio_sobre_el_sistema_de_calidad_para_la_Educacion_Parvularia_de_Chile) (p.128)

solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

En este sentido, y de acuerdo a lo comentado por Toro Cáceres (2015), las principales innovaciones de la LGE se “encuentran en el ámbito de la definición de educación, incorporando nuevas finalidades y principios relacionados con el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, la universalidad, la calidad y la equidad de la educación, entre otros (artículos 2° y 3°). Asimismo, se incorporó un catálogo de derechos y deberes de los estudiantes y los actores educacionales” (p. 167).

Enseguida, se distinguen tres tipos de educación: formal, no formal e informal. La educación formal se caracteriza por su estructuración, sistematización, secuencialidad y unificación en el proceso educativo. La educación no formal, por otro lado, es un proceso formativo que se lleva a cabo mediante un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede o no ser reconocido y certificado.

La LGE reconoce que la educación se trata de diversos procesos, complejos y transversales en la vida de las personas, y no se limita al colegio o a la universidad.

Ahora bien, y según expusimos, para los fines de este trabajo, no centraremos en los conceptos de ciudadanía utilizados en la normativa que regula la educación formal.

Así, el artículo 3° de la LGE, fija los principios sobre los cuales se estructura la educación, a saber, la a) Universalidad y educación permanente; b) Gratuidad; c) Calidad de la educación; d) Equidad del sistema educativo; e) Autonomía (de los establecimientos educativos); f) Diversidad; g) Responsabilidad; h) Participación; i) Flexibilidad; j) Transparencia; k) Integración e inclusión; l) Sustentabilidad; m) Interculturalidad; n) Dignidad del ser humano; y, ñ) Educación integral.

Enseguida, la LGE instruye que corresponderá al Estado una acción que propenda a una educación que promueva el cumplimiento de los anotados principios, y en lo particular, una educación con participación activa, ética y solidaria de las personas en sociedad. (Artículo 5° LGE).

Luego, el artículo 9° de la LGE, se refiere a la comunidad educativa, la que constituye una agrupación de personas vinculadas entre sí por coincidir en el proyecto educativo de cada establecimiento y a sus reglas de convivencia fijadas en un reglamento. Se integra por alumnos, alumnas, padres, madres y apoderados, profesionales de la educación, asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

Ahora, en cuanto a la participación, la LGE, señala que las y los estudiantes tienen derecho a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos. Asimismo, los padres y madres tendrán derecho, entre otros, a participar del proceso educativo en los ámbitos que les corresponda, aportando al desarrollo del proyecto educativo.

Por su parte, el artículo 15 de la LGE, establece que todos los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial a través de la formación de Centros de Alumnos, Centros de Padres y Apoderados, Consejos de Profesores y Consejos Escolares, con el objeto de contribuir al proceso de enseñanza del establecimiento. Asimismo, en cada establecimiento subvencionado o que recibe aportes del Estado deberá existir un Consejo Escolar, cuyo objetivo será estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el proyecto educativo, promover la buena convivencia escolar y los demás propósitos que la norma menciona.

La normativa que regula la educación en Chile, a través de la LGE, reconoce la relevancia de la participación de la comunidad educativa en su conjunto, y especialmente de los NNA, en su entorno y en su derecho a actuar en él.

Enseguida, la LGE regula los niveles de la educación, a saber, parvularia, básica, media y superior²², estableciendo a su respecto, los objetivos que se espera para cada uno de esos niveles.

Así, y en primer lugar encontramos la educación parvularia, que corresponde al nivel educativo que atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, tiene como propósito favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos.

Fomentará el desarrollo integral de los niños y niñas y promoverá los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan: a) Valerse por sí mismos en el ámbito escolar y familiar, asumiendo conductas de autocuidado y de cuidado de los otros y del entorno; b) Apreciar sus capacidades y características personales; c) Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo; d) Relacionarse con niños y adultos cercanos en forma armoniosa, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia; e) Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física; f) Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por medio del lenguaje verbal y corporal; g) Contar y usar los números para resolver problemas cotidianos simples; h)

²² Se realizará una descripción de los objetivos solamente de los tres primeros niveles, pues ellos son los que le competen, por regla general, a los NNA.

Reconocer que el lenguaje escrito ofrece oportunidades para comunicarse, informarse y recrearse; i) Explorar y conocer el medio natural y social, apreciando su riqueza y manteniendo una actitud de respeto y cuidado del entorno; j) Desarrollar su curiosidad, creatividad e interés por conocer; k) Desarrollar actitudes y hábitos que les faciliten seguir aprendiendo en los siguientes niveles educativos; l) Expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos. (Artículos 18 y 28 LGE).

Desde ya, podemos observar la preocupación por parte del ordenamiento jurídico de implementar mecanismos de integración de la primera infancia a la comunidad, y la entrega de herramientas para lograr dichos objetivos. Al respecto, la Subsecretaría de Educación Parvularia (2023), afirma que la anotada etapa escolar, “sustenta su quehacer educativo y su enfoque pedagógico en el reconocimiento de niños y niñas sujetos de derecho. Lo anterior implica tener presente una mirada inclusiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, reconociendo, y valorando, entre otros la participación de todos los niños y niñas, sus familias y comunidades.” (p. 6).

Posteriormente, la educación básica, de acuerdo con la LGE se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares

que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal.

En relación con este punto, la LGE señala, que en este nivel se espera que los y las estudiantes desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

En el ámbito personal y social: a) Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad; b) Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos; c) Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros; d) Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros; e) Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración; f) Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes; g) Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.

En el ámbito del conocimiento y la cultura: a) Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad; b) Pensar en forma reflexiva, evaluando y utilizando información y conocimientos, de manera sistemática y metódica, para la formulación de proyectos y resolución de problemas; c) Comunicarse con

eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral; d) Acceder a información y comunicarse usando las tecnologías de la información y la comunicación en forma reflexiva y eficaz; e) Comprender y expresar mensajes simples en uno o más idiomas extranjeros; f) Comprender y utilizar conceptos y procedimientos matemáticos básicos, relativos a números y formas geométricas, en la resolución de problemas cotidianos, y apreciar el aporte de la matemática para entender y actuar en el mundo; g) Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y socio-cultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática; h) Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medio ambiente; i) Aplicar habilidades básicas y actitudes de investigación científica, para conocer y comprender algunos procesos y fenómenos fundamentales del mundo natural y de aplicaciones tecnológicas de uso corriente; j) Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

Finalmente, la educación media -nivel que atiende a la población escolar que haya finalizado el nivel de educación básica-, tiene, de acuerdo con el estudiado texto legal, por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su

formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley. Cabe agregar que este nivel educativo ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas. Estas son la humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que se podrán determinar a través de las referidas bases curriculares.

Específicamente contempla la LGE, los siguientes objetivos:

En el ámbito personal y social: a) Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable; b) Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia; c) Trabajar en equipo e interactuar en contextos socio-culturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos; d) Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses; e) Desarrollar capacidades de emprendimiento y hábitos, competencias y cualidades que les permitan aportar con su trabajo,

iniciativa y creatividad al desarrollo de la sociedad; f) Tener hábitos de vida activa y saludable;

En el ámbito del conocimiento y la cultura: a) Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano; b) Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia; c) Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad; d) Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad, que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros; e) Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz, para obtenerla, procesarla y comunicarla; f) Comprender el lenguaje oral y escrito de uno o más idiomas extranjeros, y expresarse en forma adecuada; g) Comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y para modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas; h) Comprender y aplicar conceptos, teorías y formas de razonamiento científico, y utilizar evidencias empíricas, en el análisis y comprensión de fenómenos relacionados con ciencia y tecnología; i) Conocer la importancia de la problemática ambiental global y desarrollar

actitudes favorables a la conservación del entorno natural; j) Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan; k) Conocer los principales hitos y procesos de la historia de la humanidad y en especial aquellos aspectos de carácter político, culturales y religiosos de relevancia para la sociedad chilena y tener conciencia de ser parte de un mundo globalizado; l) Tener un sentido estético informado y expresarlo utilizando recursos artísticos de acuerdo a sus intereses y aptitudes; m) Conocer y aplicar conceptos y técnicas financieras básicas, así como desarrollar actitudes, conductas y prácticas que favorezcan la toma de decisiones ciudadanas y le permitan ejercer acciones eficaces para mejorar su bienestar económico, personal y familiar.

Sin pretender anticipar las reflexiones o conclusiones que se abordarán en los próximos capítulos, la descripción previamente enunciada proporciona una idea de cómo los distintos ámbitos señalados en cada etapa escolar abordada, se pueden vincular con conceptos como la participación, ciudadanía, sentido de pertenencia, y reconocimiento de su calidad de sujeto de derechos. Esta idea, sin embargo, se profundizará al estudiar las bases curriculares de estos ciclos de la educación.

Ya en otro orden de ideas, se observa alguna de las obligaciones de la institucionalidad regulada por la LGE, así, en lo que dice relación con el objeto del estudio, prescribe que será obligación del Presidente de la República previa

aprobación del Consejo Nacional de Educación ²³ , establecer las bases curriculares para la educación parvularia, básica y media.

Estas definirán, por ciclos o años, respectivamente, los objetivos de aprendizaje que permitan el logro de los objetivos generales para cada uno de los niveles establecidos en esta ley, y tendrán una vigencia mínima de seis años, los que, en lo pertinente, deberán procurar, por una parte, ser relevantes, actuales y coherentes con los objetivos generales de la educación, y, por otra parte, que sean adecuados a la edad de los estudiantes.

El Ministerio de Educación debe crear planes de estudios para la educación básica y media que sean aprobados por el Consejo Nacional de Educación. Los establecimientos que no tengan planes y programas deberán seguir los obligatorios, pero tendrán la libertad de desarrollar los suyos propios en las condiciones establecidas por la LGE.

A su vez, el Ministerio de Educación creará un banco de planes y programas complementarios, que deberá contener al menos cinco alternativas para cada nivel educativo, y deberán cumplir con los objetivos de aprendizaje definidos en

²³ El consejo Nacional de Educación, es un organismo autónomo creado por la misma LGE, cuya misión, de acuerdo con su propia página web es, “orientar a las instituciones y a los responsables de las políticas educacionales de Chile, evaluando y retroalimentando su quehacer o sus propuestas, con el fin de asegurar a todos los estudiantes del país una experiencia educativa de calidad y que promueva el aprendizaje a lo largo de sus vidas.” www.cned.cl

las bases curriculares y haber sido aplicados previamente en establecimientos educacionales, de la forma que establece la ley. (Artículo 33).

Las bases curriculares, por una parte, y los planes y programas actualizados por otra, serán, para este trabajo, una herramienta investigativa más profunda que habilitará analizar cómo se han ido incorporando, los conceptos de participación y ciudadanía, y autonomía progresiva en la educación formal chilena.

De todas formas, desde un punto de vista más conceptual, se advierte que de los niveles de educación mencionados en la LGE, se reconoce una de las visiones o dimensiones de la autonomía progresiva, toda vez que la elaboración de los objetivos de las etapas educativas, estarían relacionados, al menos en principio y de forma general y abstracta, con las capacidades, desarrollo y madurez que los NNA tengan al momento de abordar los objetivos ahí expuestos.

Ahora bien, y aunque la LGE se haya preocupado de reconocer de alguna forma la importancia de la participación de los NNA en el proceso educativo, para su formación como ciudadanos, a contar de la introducción de esa ley, quedaron diversas aspiraciones sin mayor profundización. Así, y en lo que nos concierne a este trabajo, si bien es cierto que se avanzó en la idea de ciudadanía activa, la LGE no fija el sentido de los conceptos de participación o ciudadanía.

Así, para entender cuál es la noción que se tiene cuando hablamos que los NNA participan, o participan activamente, o que ejercen ciudadanía, recurriremos a la ley N° 20.911, Ley de formación ciudadana.

4.3. Ley N° 20.911. Un Plan para la Formación Ciudadana

Considerando que existen variados antecedentes que dan cuenta de una desafección general respecto a la política y la participación pública en el país, y pese a los esfuerzos de renovar ese interés desde la recuperación de la democracia²⁴, se sugiere posicionarnos en un momento más reciente a fin de analizar la creación de la ley N° 20.911. Por ello, como antecedente directo, en el año 2016, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana, ICCS (por su sigla en inglés), perteneciente a la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo) investigó en Chile, durante el año 2016, cuán preparados están los jóvenes para asumir su rol como ciudadanos durante la segunda década del siglo XXI.

²⁴ Un aporte a esta situación la propone el Informe sobre Desarrollo Humano en Chile, Las paradojas de la modernización elaborado por el PNUD de 1998, el que señala que la paradoja se observa en que si bien Chile logró llevar a cabo una transición pacífica y ordenada al régimen democrático, simultáneamente disminuye el interés por la política. En este sentido sentencia “En el momento mismo en que el ciudadano puede incidir con voz y voto en las orientaciones básicas del desarrollo, desde el nivel municipal al nacional, la participación política se debilita.” Como ejemplo de lo anterior, destaca la baja inscripción de los jóvenes en los registros electorales. PNUD (1998). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile, Las paradojas de la modernización* P.52 [en línea] <https://www.estudiospnud.cl/informes-desarrollo/informe-sobre-desarrollo-humano-en-chile-1998-las-paradojas-de-la-modernizacion/>

El estudio destaca una idea central que subyace al propósito de la investigación: la actitud democrática no es inherente a los seres humanos, por lo tanto, debe ser ejercida, enseñada y promovida durante todas las etapas de la infancia y la adolescencia, reconociendo a las instituciones educativas como un espacio ideal para este proyecto.

El informe declara que del concepto de ciudadanía se derivan dos ideas. Por una parte, al “Estatus legal de ser ciudadano de un estado nación o de una comunidad legal supranacional (ejemplo, comunidad europea)” y por otra, como la “participación, o falta de participación, de los individuos en sus comunidades. El término ‘ciudadanía’, a diferencia del término ‘ciudadanía activa’, no implica cierto nivel de participación”. (Ministerio de Educación, 2016, Informe ICCS, p.4).

Los resultados fueron que Chile presentó un puntaje, en promedio, significativamente más bajo que el promedio internacional, en la escala de conocimiento cívico mostrado por los estudiantes del sistema escolar chileno. Ahora bien, entre los países latinoamericanos, fue uno de los mayores promedios.

Luego, en lo que refiere a la participación cívica en la escuela, votando, presentándose como candidatos en elecciones de la directiva de curso o el centro de alumnos de la escuela, o participando en la toma de decisiones acerca

de cómo funciona la escuela, Chile, se ubicó por sobre el promedio internacional en las tres formas de participación en la escuela.

Sin embargo, y a diferencia de lo observado previamente, los estudiantes en Chile presentan niveles de participación en actividades políticas fuera de la escuela inferiores a la media internacional. La última conclusión sobre el estudio fue que los estudiantes de Chile tienen una menor expectativa de participación electoral futura que el promedio internacional. (Ministerio de Educación, 2016, Informe ICCS, p.27 y 29).

Resulta interesante cómo está detrás la idea que no bastará enseñar educación cívica, en términos de cuál es la institucionalidad vigente que solo tendrá uso cuando sean mayores de edad, “ciudadanos” en términos estrictos, sino que, la virtud cívica, en términos Roussonianos, es una que debe ejercitarse y enseñarse siempre.

Teniendo presente el mencionado estudio, el informe de la Comisión de educación acerca del proyecto de ley que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado²⁵, comenta, como fundamento de la ley, que la ciudadanía y el desarrollo democrático tienen como uno de sus factores clave a la educación.

²⁵ Cámara de Diputados. (2015). Informe de Comisión de Educación en Sesión 63. Legislatura 363.

La creación del plan de formación ciudadana se enmarca dentro de diversos intentos del país por incorporar habilidades y conocimientos de lo que se conoce como educación cívica. Así, dentro de los hitos históricos del siglo XX, relacionados con este esfuerzo, encontramos en primer lugar, el surgimiento de la educación cívica como asignatura independiente (1912). Enseguida, la implementación de la asignatura de Educación Cívica, en el currículum escolar en 5° y 6° año de Humanidades; luego, la asimilación de la educación cívica a la asignatura de Ciencias Sociales; Posteriormente, la asignatura Educación Cívica es eliminada como asignatura independiente y se integra como una introducción a la Economía y Ciencia Política dentro de Ciencias Sociales; Durante los años 1980-1981, y en el contexto de la dictadura, con el propósito de impartir conocimientos sobre la nueva Constitución Política, se restablece la Educación Cívica como asignatura, denominada Educación Cívica y Economía, en 1° y 2° año de Medio.

En 1998, Educación Cívica desaparece nuevamente como asignatura independiente y se incorpora el concepto de "Formación Ciudadana" en todo el currículum escolar. Luego, en los años 2000, como esfuerzo por afianzar la formación ciudadana, se crea la Comisión Nacional de Formación Ciudadana²⁶ para fortalecer el currículum de formación ciudadana en la educación.

²⁶ De aquí emana el comentado Informe Formación Ciudadana (2004).

Años posteriores, y considerando el contexto social, de la revolución pingüina, y el creciente interés de participación en las escuelas, se realizan ajustes curriculares en 2009, estableciendo las nuevas bases curriculares para la educación parvularia, básica y media, enfocadas en el desarrollo de competencias.

Lo comentado muestra cómo la educación cívica y la formación ciudadana han experimentado cambios y adaptaciones a lo largo del tiempo en el currículum escolar chileno, buscando promover una educación que fomente valores democráticos, participación ciudadana y respeto por los derechos humanos.

Con estas ideas de fondo, el año 2016, se dictó finalmente la ley N° 20.911, que crea el Plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado.

Su articulado es sencillo, un artículo único, que establece:

“Los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso. Asimismo, deberá propender a la

formación de ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social. En el caso de la educación parvularia, este plan se hará de acuerdo a las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego.

La ley tiene como objetivo ampliar el marco de acción de la formación ciudadana, sin limitarse a una sola asignatura, sino más bien reconociendo el rol fundamental que cumple en el proyecto educativo nacional. Por ello, como expresamente lo establece la ley N° 20.911, este plan debe desarrollarse en los tres niveles educacionales.

Enseguida, el articulado define los objetivos del plan, los que serán: a) Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes; b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa; c) Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los estudiantes; d) Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño; e) Fomentar en los estudiantes la

valoración de la diversidad social y cultural del país; f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público; g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela; h) Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad; y, i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo.

Enseguida, la ley prescribe que el plan de formación ciudadana deberá considerar la implementación de acciones concretas que permitan cumplir con estos objetivos, entre las que se podrán considerar:

i. Una planificación curricular que visibilice de modo explícito los objetivos de aprendizaje transversales que refuerzan el desarrollo de la ciudadanía, la ética y una cultura democrática en las distintas asignaturas del currículum escolar; ii. La realización de talleres y actividades extraprogramáticas, en los cuales haya una integración y retroalimentación de la comunidad educativa; iii. La formación de docentes y directivos en relación con los objetivos y contenidos establecidos en esta ley; iv. El desarrollo de actividades de apertura del establecimiento a la comunidad; v. Actividades para promover una cultura de diálogo y sana convivencia escolar; vi. Estrategias para fomentar la representación y participación de los estudiantes; vii. Otras que el sostenedor en conjunto con la comunidad educativa considere pertinentes²⁷.

²⁷ Finalmente, el articulado establece: “Cada sostenedor podrá fijar libremente el contenido del plan de formación ciudadana, en conformidad a lo establecido en los incisos precedentes,

Una vez descritas la LGE y la ley N° 20.911 en lo que refiere a la participación, y el acercamiento hacia las ideas de ciudadanía en la educación formal chilena, podemos concluir que existe a nivel institucional un compromiso en implementar una educación ciudadana, que pareciera, al menos en principio, no limitarse a la entrega de conocimientos teórico, sino también a la importancia de la implementación de las virtudes, habilidades y capacidades que van generando a un ciudadano consciente de su entorno, y que participa en él.

De todas formas, es necesario una precisión. A nuestro juicio, lo realmente importante, es que este ejercicio de prerrogativas, se realice con la convicción que los NNA, son sujetos de derechos ya partes integrantes de la sociedad en la que viven.

En definitiva, no se trata de que el ejercicio de prácticas democráticas se realice con el afán de tener consecuencias en la sociedad para cuando sea mayor de

debiendo tener a la vista las bases curriculares aprobadas por el Consejo Nacional de Educación, conforme a lo establecido en el artículo 31 del decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación.

Con el objeto de promover una adecuada implementación del Plan de Formación Ciudadana, éste podrá incluirse en el proyecto educativo institucional de los establecimientos y, o en su plan de mejoramiento educativo, según lo disponga el sostenedor.

El Plan será de carácter público. El director del establecimiento lo dará a conocer a comienzos de cada año al Consejo Escolar y consultará con éste las modificaciones que deban hacerse para perfeccionarlo.

Al Ministerio de Educación le corresponderá apoyar a los sostenedores y establecimientos educacionales que así lo soliciten, en el desarrollo de sus respectivos planes. Asimismo, el Ministerio pondrá a disposición del sistema escolar orientaciones curriculares, ejemplos de planes y recursos educativos con el objeto de facilitar la implementación de aquellos. Asimismo, el Ministerio de Educación, en el marco de sus atribuciones, fomentará que en la formación inicial docente se incorpore la formación ciudadana y educación cívica.”

edad, sino que los niños y niñas sean protagonistas de su entorno, de acuerdo a su autonomía progresiva, en cumplimiento con la CDN y los principios que la inspiran.

En este contexto, siguiendo lo razonado por Patricia Ojeda, (et al., 2021) “la formación ciudadana promueve que los estudiantes sean ciudadanos capaces de formar sus propias ideas y de expresar sus opiniones aprendiendo a lidiar con las múltiples perspectivas morales que existen en la sociedad” (p.235).

Ahora bien, los mismos autores advierten una primera crítica que se ha realizado a esta normativa, esta, si bien prescribe que los objetivos del Plan de Formación Ciudadana, “deben incluir la formación de estudiante en una ciudadanía activa, crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa” (Patricia Ojeda, et. al., 2021, p. 234), no explicita qué se entiende por ciudadanía. Esta crítica se abordará con mayor profundidad más adelante.

4.4. Bases Curriculares de la educación escolar chilena

A continuación, siguiendo con el análisis descriptivo propuesto, recurriremos a las denominadas bases curriculares de la educación formal²⁸.

²⁸ Como previamente se señaló, la LGE establece su fijación, las que serán aprobadas por el Presidente de la República, previa elaboración del Consejo Nacional de Educación. (Artículo 31 y 86 LGE).

Estas se dividen en Bases Curriculares Parvularias, Bases Curriculares del Primer a Sexto básico, Bases Curriculares del Séptimo básico a Segundo medio y, Bases Curriculares de Tercero y Cuarto medio.

En este momento, cabe hacer presente una precisión, pues frente a la extensión de cada uno de los documentos, por una parte, se resumirá el contenido de las Bases Curriculares, recurriendo, en algunos casos a su transcripción literal, y en otras una interpretación de las mismas, y por otra parte, el aludido esfuerzo se dirigirá al objeto de estudio del presente trabajo.

4.4.1. Bases curriculares Parvularias

Elaboradas en 2017, y aprobadas mediante el decreto N° 481, de 2018, por el Ministerio de Educación, las Bases Curriculares Educación Parvularia²⁹ (en adelante indistintamente BCEP) aseveran que esa etapa es el periodo más significativo en la formación de los individuos, y en este sentido, aseveran que los primeros años de vida constituyen las bases formativas del ser humano, las

²⁹ Las actuales bases curriculares parvularias, declaran enmarcarse en principios y valores inspirados en la Constitución Política del Estado, la Ley General de Educación y el ordenamiento jurídico de la nación, así como en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño y los tratados en materia de derechos humanos ratificados por Chile. Asimismo, afirma que, respecto a las bases curriculares del año 2001, se insertaron innovaciones, las que tenían por objeto, entre otros, enfatizar la inclusión y la diversidad social, y las actitudes ciudadanas desde los primeros años.

que se desplegarán, consolidarán y perfeccionarán en las siguientes etapas. (BCEP, 2019, p.12).

Esta convicción es la que abre las puertas a que, dentro de las mismas bases, se concreten diversas expresiones de democracia, tolerancia, respeto, y ciudadanía, considerando siempre la etapa de desarrollo de los niños y niñas.

Las BCEP concibe a los niños y niñas como personas singulares y diversas, sujetos de derechos en crecimiento y desarrollo y protagonistas de su entorno, asegurando que es necesario “superar prácticas centradas en la identificación y satisfacción de las necesidades básicas de la población beneficiaria y reemplazarlas por prácticas basadas en el reconocimiento de que toda persona es titular de unos derechos inherentes. El enfoque ya no es la satisfacción de necesidades, sino la realización de derechos”. (BCEP, 2019, p.21).

Del mismo modo, confían en que la educación en este nivel es una oportunidad para el desarrollo de actitudes y habilidades para participar progresivamente en la toma de decisiones sobre asuntos que les afectan, iniciando su formación valórica como ciudadanos, considerándolos en su calidad de sujetos de derecho. (BCEP, 2019, p.24 y 33).

Cabe aquí indicar que las mismas BCEP definen formación ciudadana como aquella que brinda a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y de orientación hacia el mejoramiento

integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso.

Presenta como principales innovaciones curriculares, entre otras, la enseñanza y orientaciones valóricas, enfatizando las actitudes ciudadanas desde los primeros años.

Cabe indicar que en las BCEP se distinguen los Objetivos Generales de la Educación Parvularia los que se identifican con los objetivos consagrados en los artículos 18 y 28 de la LGE.

En cuanto a la Organización Curricular propuesta, las BCEP distinguen en primer lugar, los “ámbitos de experiencia”, como los campos curriculares donde se organizan y distribuyen los Objetivos de Aprendizaje, y se identifican con los ámbitos Desarrollo Personal y Social, -con un carácter transversal en la implementación curricular-, Comunicación Integral e Interacción y Comprensión del Entorno.

Por su parte, existen “núcleos de aprendizajes”, los que se definen como las distinciones curriculares que delimitan los focos centrales de experiencias en torno a los cuales se agrupan e integran un conjunto de Objetivos de Aprendizaje, para contribuir a su sistematización.

Luego, los Objetivos de Aprendizaje (en adelante indistintamente OA) definen los aprendizajes esenciales que se espera potenciar en las niñas y los niños,

integrando las principales habilidades, conocimientos y actitudes³⁰ que les permitirán construir una base sólida de aprendizajes para avanzar en su desarrollo. Son, en definitiva, los aprendizajes que se buscan alcanzar.

Finalmente, los niveles curriculares, constituyen una forma de organización temporal de los OA, y se denominan 1° Nivel (Sala Cuna) hacia los dos años; 2° Nivel (Medio) hacia los cuatro años y 3° Nivel (Transición) hacia los seis años.

Ahora, y como mencionamos, las BCEP, recogen la importancia en el ejercicio de derechos vinculados a la participación y ciudadanía, desde la primera infancia, lo que se desarrolla, en primer lugar, en el *Ámbito Desarrollo Personal y social*, núcleo convivencia y ciudadanía, el que se erige en torno a las actitudes que se espera desarrollen en los niños y niñas, a fin de que estos, convivan pacíficamente con otros, tomen decisiones orientadas al bien común, y desarrollen progresivamente un sentido de pertenencia a una comunidad, promoviendo el ejercicio de una ciudadanía activa, y el desarrollo progresivo de valores como la empatía, el respeto a la diversidad, y la solidaridad, lo que permitirá que los niños y niñas se sientan parte y miembros de su familia y

³⁰ Las BCEP definen habilidades, conocimientos y actitudes de la siguiente forma: Las habilidades constituyen capacidades para llevar a cabo procedimientos, estrategias y acciones con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse tanto en el ámbito cognitivo, psicomotriz, como afectivo y/o social. Los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procedimientos y operaciones. Las actitudes son disposiciones comportamentales aprendidas hacia objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que orientan a determinados tipos de actuación. Ministerio de Educación (2019) *Bases Curriculares Parvularias* (p.40)

comunidad base que les permitirá ampliar progresivamente su identificación social.

“Se trata de construir un sentido de pertenencia crecientemente inclusivo, integrando valores y costumbres socialmente compartidos, descubriendo el valor de otras comunidades humanas, promoviendo así un progresivo desarrollo del sentido de justicia y responsabilidad en las relaciones entre todas las personas”. (BCEP, 2019, p.53).

En relación con los objetivos de aprendizaje asociados con la convivencia y ciudadanía, las BCEP sostienen que la convivencia de los niños, entre pares, con padres, y adultos, aporta a la valoración de la diferencia y a la cohesión social y por tanto, a la equidad, favoreciendo directamente los propósitos de la formación ciudadana, brindando oportunidades para el presente y el futuro. Agrega en este sentido, que la forma en que se propician las prácticas democráticas, son, entre otras, el diálogo en instancias cotidianas, que permitan a los niños y niñas expresar sus opiniones³¹.

³¹ Cabe destacar que algunas de las actividades que se proponen como OA Transversales en este núcleo son: Practicar algunas normas de convivencia, tales como: sentarse en su silla para almorzar, saludar, despedirse, y colaborar en acciones cotidianas; Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando; y Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos e; Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver.

Por su parte, el núcleo Comprensión del entorno Sociocultural, contenido en el Ámbito Interacción y Comprensión del Entorno, persigue, ampliar los recursos personales de los niños y niñas para actuar en él y transformarlo al convivir con otros, reconociendo y respetando su diversidad.

Cabe mencionar que este núcleo comparte con el de convivencia y ciudadanía, los contenidos relacionados con la formación ciudadana. Sin perjuicio que, en este caso, se busca ampliar el conocimiento y descubrimiento de los otros, más allá del entorno inmediato, en contextos nacionales e internacionales, a quienes se hace extensivo el respeto y la tolerancia y el enfoque de derechos. (BCEP, 2019, anotación pie de página, p.22).

4.4.2. Bases Curriculares del primer ciclo de la educación básica

Aprobados por los decretos supremos N° 433 y N° 439 ambos de 2012. No hacen sino profundizar los aprendizajes y experiencias de ciudadanía contenidas en las BCEP.

En este sentido, uno de los principios en los que se cimentan las Bases Curriculares de este primer ciclo (en adelante indistintamente BCPC), es la de “entregar a los estudiantes aprendizajes que les permitan adquirir la necesaria autonomía para participar en la vida de nuestra sociedad, desarrollándose de tal modo que les sea posible proseguir con éxito las etapas educativas posteriores, entre ellas, el pensamiento crítico y creativo y las capacidades de comunicación

y reflexión, permitiéndoles ejercitar su iniciativa y su capacidad de emprender proyectos”.(BCPC, 2018, p.13).

Las BCPC se organizan primero a través de la fijación de Objetivos Generales de la Educación Básica, los que se identifican con los artículos 19 y 29 de la LGE; las Orientaciones sobre el Aprendizaje, los Objetivos de Aprendizaje Transversales, para luego establecer la organización curricular y los objetivos de aprendizaje relativos a cada una de las asignaturas que se imparten en el referido ciclo.

En relación con las denominadas Orientaciones sobre el Aprendizaje, estas asumen, en lo pertinente, que la educación básica debe dar la oportunidad para que los niños y niñas desarrollen las actitudes y las virtudes necesarias para participar responsable y activamente en una sociedad democrática y libre. Añade que “La Educación Básica tiene como objetivo entregar a los estudiantes aprendizajes que les permitan adquirir paulatinamente la necesaria autonomía para participar en la vida de nuestra sociedad” (BCPC, 2018, p.21).

Así, declara que uno de los pilares de las BCPC, son permitir que los niños y niñas adquieran un sentido de identidad, y de pertenencia a la sociedad chilena, que colaboren, y puedan comunicarse y dialogar para resolver pacíficamente sus conflictos.

Enseguida, las Bases Curriculares definen dos categorías de Objetivos de Aprendizaje que, en su conjunto, dan cuenta de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que los alumnos deben aprender para satisfacer los objetivos generales para el nivel de Educación Básica indicados en la ley. Estos son Objetivos de Aprendizaje Transversales para todo el ciclo y Objetivos de Aprendizaje por curso y asignatura.

En torno a los Objetivos de Aprendizaje Transversales (en adelante indistintamente OAT)³², se organizan en diversas dimensiones, una de las cuales es la denominada “socio-cultural”³³ los que sitúan a la persona como ciudadano, en un escenario democrático, comprometido con su entorno y con sentido de responsabilidad social, y actual de acuerdo con valores y normal de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros, participando solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.³⁴

³² De acuerdo a las BCPC, los OAT se ejercen, en las experiencias en las clases, en los recreos y en las fiestas escolares, entre otras instancias de la vida escolar.

³³ Las demás son las dimensiones físicas; afectiva; cognitiva; espiritual y moral

³⁴ El punto relativo a las “Tecnologías de información y comunicación (TIC)”, resulta relevante sobre este punto, pues esta invita a los niños y niñas a participar en redes virtuales de comunicación y en redes ciudadanas de participación e información, con aportes creativos y pertinentes. Ministerio de educación. (2018). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*, (p.31)

Enseguida se analizarán los Objetivos de Aprendizaje (en adelante indistintamente OA), por cada asignatura y ciclo, en la medida que tengan alguna mención al derecho de participación, o relacionado con el ejercicio o adquisición de conocimientos de la ciudadanía por parte de las niñas y niños.

Al respecto cabe indicar que las aludidas menciones se concentra en las asignaturas de Historia y Geografía, y Ciencias Sociales (en adelante HGCS).

Las bases curriculares de HGCS se construyen con ciertos “énfasis”³⁵. Así, si bien en cada uno de ellos podemos interpretar cómo pueden colaborar en la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes para una mejor comprensión de ciudadanía, lo que se condice con el OAT en su dimensión socio-cultural, nos centraremos en los siguientes énfasis:

- “Conciencia del Entorno”, que, en lo que interesa, busca desarrollar la propia identidad del niño en una comunidad específica, y la interacción con ese entorno a fin de acercar a la idea de cohesión en ese núcleo, y un sentido de pertenencia en términos amplios.
- “Desarrollo de competencias ciudadanas”, que establece la importancia que de los estudiantes se reconozcan a sí mismos como ciudadanos y desarrollen

³⁵ Los énfasis de la asignatura son: Conciencia del Entorno; Formación del pensamiento crítico; Valoración y aplicación de los métodos de las Ciencias Sociales; Visión panorámica de la Historia de Chile; Formación del pensamiento geográfico; Desarrollo de competencias ciudadanas y; respeto y valoración de la diversidad humana;

una predisposición favorable hacia la vida en comunidad, en el marco de una sociedad democrática. La finalidad, en este sentido, es que los estudiantes reconozcan, por una parte, los ideales y las prácticas en las que se sustentan esa ciudadanía, y por otra, adquieran las herramientas necesarias para participar de forma activa, informada y responsable en la sociedad. Otro de los acentos se coloca en reconocer las instituciones políticas y sociales, y el desarrollo de habilidades de tolerancia, honestidad, orden, empatía, entre otros, para ejercer la ciudadanía de modo constructivo, comprometido y responsable.

Enseguida la asignatura HGCS se divide en Habilidades³⁶, Ejes y actitudes. Nos referiremos a estas últimas dos, por referirse directamente con el objeto del trabajo.

Así, en relación con los ejes, uno de ellos es precisamente, la formación ciudadana, la que de acuerdo con las BCPC “pretende que los estudiantes desarrollen los conocimientos, las habilidades y las actitudes que son fundamentales para participar activa y responsablemente en una sociedad democrática.” (BCPC, 2018, p.146). Se pretende en este sentido, que los niños

³⁶ “herramientas cognitivas, necesarias para comprender los contenidos estudiados y para adquirir conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida” Ministerio de educación. (2018). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*, (p.142).

y niñas aprendan a participar en la sociedad, por medio de acciones en la vida cotidiana, en la escuela y el hogar.

En definitiva, el eje persigue que se ejerza una ciudadanía activa a través de la participación, por medio de la interacción dentro de la sala de clases. “Este aspecto se amplía, progresivamente, hacia el desarrollo de proyectos en equipo en la escuela y en la comunidad, y el ensayo del juego democrático dentro de su curso. Se espera que se hagan cargo de algunas responsabilidades y que su participación signifique un aporte real que los involucre en el bienestar de su comunidad.” (BCPC, 2018, p.146).

Luego, aun dentro de la asignatura de HGCS, existen dos actitudes relacionadas con la ciudadanía, las que son “Comportarse y actuar en la vida cotidiana según principios y virtudes ciudadanas”, y “Participar solidaria y responsablemente en las actividades y los proyectos del establecimiento del espacio comunitario, demostrando espíritu emprendedor”.

En otro orden de ideas, puede ser útil señalar brevemente que las BCPC distinguen las herramientas y aprendizajes esperados dependiendo de cada uno de los niveles en el primer ciclo. Así, reconoce previamente, la necesidad que la interacción se creen dentro de la sala de clases, y hacia el desarrollo de proyectos en equipo en la escuela y en la comunidad.

Lo que se espera es que esta participación signifique un aporte real que los involucre en el bienestar de su comunidad. Reconoce de todas formas que, los aprendizajes serán de carácter más cognitivo en algunos casos y de actitudes en otras.

Destaca la participación en la elección de directiva del curso, votar o desempeñándose en esos cargos y respetar y entender la responsabilidad sobre estas decisiones y; Diseñar y participar en un proyecto que soluciones un problema de la comunidad escolar como actividades, que en términos generales, se proponen en la aludida asignatura.

Finalmente, en lo que refieren a estas Bases Curriculares, cabe hacer mención a la asignatura Orientación, que contiene un eje denominado “Participación y pertenencia”, la que está orientada a desarrollar una participación activa y colaborativa en la comunidad escolar en la organización del curso, organizándose para resolver problemas, estableciendo acuerdos a través del diálogo y toma de decisiones democráticas, y a contar de quinto básico, participar en las elecciones de curso.

Ahora bien, cabe realizar una precisión. Cada asignatura del ciclo estudiado podría estar vinculada a la construcción de una ciudadanía democrática del niño y niña, pues todas ellas giran en torno a que ellos obtengan conocimientos y habilidades que les permiten, por ejemplo, un juicio crítico, tolerancia,

solidaridad, diálogo y mejora en la resolución de conflictos, sin embargo, bastara comprender que ellas están relacionadas con el OAT en su dimensión “socio-cultural”. Esta idea se refuerza con la construcción de las Bases Curriculares del siguiente nivel.

4.4.3. Bases Curriculares séptimo básico a segundo medio

Aprobados mediante los decretos supremos N° 614, de 2013 y 369, de 2015, del Ministerio de Educación. Se implementan en relación con los objetivos generales contenidos en los artículos 29 y 30 de la LGE.

Incorporan los conceptos de ciudadanía y participación activa de una manera más integral a través de cada uno de los niveles y asignatura. Plantea la continuidad de los objetivos de aprendizaje de la etapa anterior, pero además su profundización, de modo de que los niños mantengan el desarrollo de las habilidades, capacidades y conocimientos vistos anteriormente.

Refuerzan su compromiso con la convicción que la educación permite que los niños y niñas podrán “desarrollar su potencial y vivir su vida en forma plena, participando activamente en una sociedad libre, democrática y pluralista, y contribuyendo responsablemente al desarrollo del país” (*Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*, 2018, p.16).

A través de toda la propuesta dispuesta para este ciclo, está presente la importancia de cultivar la civilidad en los niños y niñas.

Al respecto, las Orientaciones sobre el Aprendizaje, reconocen que la finalidad del proceso educativo es “ofrecer a la o el estudiante la posibilidad de desarrollar todas sus capacidades, de forma integral y de acuerdo con su edad y capacitarlo para participar satisfactoria en una sociedad democrática”. (*Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*, 2018, p.19).

Junto con ello, la resolución pacífica de conflictos, la convivencia pacífica, el diálogo, el juicio y pensamiento crítico, son algunos de los énfasis que las bases proponen.

Dentro de los OAT en estas Bases Curriculares está la dimensión “sociocultural y ciudadana”³⁷, que busca valorar la vida en sociedad, como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos.

Del mismo modo, persigue participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia del establecimiento y de la comunidad.

³⁷ Las demás dimensiones son: Dimensión física; afectiva; sociocultural y ciudadana; cognitiva-intelectual, moral, proactividad y trabajo, espiritual, Planes y proyectos personales y; Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En este caso entonces, resulta más relevante comprender cómo distintas asignaturas materializan más directamente las nociones de ciudadanía y participación.

A modo de ejemplo, la asignatura Lenguaje y comunicación, en el Eje “Lectura”, lo que se busca es desarrollar competencias indispensables para una participación activa y responsable en la sociedad, aportar a la formación de ciudadanos y ciudadanas críticas, libres de prejuicios, pluralistas y debidamente informadas, lo que les permitirá ser agente de cambio social. Complementan en este sentido, que “Participar en la vida pública requiere la capacidad de discriminar y procesar una enorme cantidad de información, ya que, sin una mirada crítica, los individuos están expuestos a la manipulación, a la tergiversación de la información y al desconocimiento” (*Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*, 2018, p.36).

Similar acercamiento se sostiene en el Eje “Comunicación oral”, donde el diálogo, es una forma de participación y mecanismo de comunicación en el entorno social.

Por su parte, la asignatura de Matemáticas indica que resolver problemas reales, y procedimientos para su resolución, es también fundamental para los ciudadanos y ciudadanas en el mundo moderno, pues les permite tomar mejores decisiones, de manera informada.

Otras asignaturas, como Artes Visuales y Música incorporan ciertas habilidades relacionadas con la vinculación con el entorno y su participación en él, con conciencia estética y actitud crítica.

En el caso de la asignatura de HGCS, se incluye como énfasis de la propuesta el desarrollo de competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos, el que busca conferir las otorgar los conocimientos y actitudes que otorguen una predisposición favorable para participar en la vida en comunidad y a contribuir con su desarrollo, en el marco de una sociedad democrática, plural y diversa.

Así, por ejemplo, una de las actitudes a desarrollar en la asignatura de HGCS, es “Demostrar valoración por la democracia, reconociendo la importancia de ser ciudadanos activos, solidarios y responsables, conscientes y comprometidos con el ejercicio de sus derechos y deberes.” (*Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*, 2018, p.184).

La democracia, la representatividad, organización e institucionalidad, el respeto de los derechos humanos, la solidaridad y responsabilidad, y el bien común, son algunos de los términos que se reiteran en esta asignatura, como punto de base para la construcción de niños y niñas que comprenden la relevancia de la ciudadanía y la participación activa.

Finalmente, y prosiguiendo con lo establecido en las Bases del ciclo anterior, la asignatura Orientación, resulta ser el espacio encaminado a desarrollar las

condiciones que les permiten intencionar la consistencia de los principios relevantes para el desarrollo de la vida democrática.

De esta manera, se persigue contribuir a generar condiciones para una posterior participación de los y las estudiantes en la vida pública como ciudadanos y ciudadanas en ejercicio pleno de derechos de una manera consistente con los principios pertinentes para el mantenimiento y desarrollo de la democracia.”
(*Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*, 2018, p. 344).

El Eje "pertenencia y participación democrática" de la asignatura de Orientación señala que dicho eje tiene como propósito incentivar a que los estudiantes se den cuenta de que forman parte de espacios y contextos sociales más amplios, y fomenta su capacidad para organizar iniciativas de participación de manera comprometida y colaborativa. Se analiza la labor del docente en la creación de un espacio para cumplir estos objetivos, y se destaca que no debe limitarse solo al Consejo de Curso, sino que las escuelas pueden ofrecer otros espacios.

Luego, en el objetivo de aprendizaje "Pertenencia y participación democrática" de cada nivel educativo, busca concretar objetivos previamente establecidos utilizando espacios de participación disponibles como Consejo de curso, asambleas, encuentros, entre otros, para que los estudiantes de séptimo y octavo básico contribuyan democráticamente mediante el diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos.

En el caso de 1° y 2° medio, ese objetivo de aprendizaje se amplía, de modo que se busca que los niños y niñas evalúen en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento u otro, y desarrollen una iniciativa concreta de participación y contribución a la resolución de alguna problemática social, usando las herramientas y actitudes enseñadas en las demás asignaturas.³⁸

4.4.4. Bases Curriculares tercero y cuarto medio

Aprobadas por el decreto supremo N° 193, de 2019, del Ministerio de Educación. Busca plasmar los objetivos generales prescritos en el artículo 30 de la LGE.

Regula los últimos niveles del ciclo educativo, y de su lectura se observa que persiguen el mismo compromiso previamente observado en los ciclos anteriores, es decir el reconocimiento de los NNA como sujetos de derechos, procurando el desarrollo de las habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad.

Una de las innovaciones promovida en estas Bases Curriculares, es que uno de los objetivos de la misma, es la formación ciudadana, a través del desarrollo de habilidades para el siglo XXI. Se busca formar ciudadanos críticos, comunicativos, adaptables, creativos, participativos en instituciones

³⁸ Es ilustrativa la tabla de progresión de Objetivos de aprendizaje de la asignatura de Orientación contenida en las Bases Curriculares estudiadas, para percibir la idea de participación activa, y progresiva promovida por la creciente autonomía de los niños y niñas. Esta tabla se encuentra en el Anexo de Progresión de Objetivos de aprendizaje, páginas 369-374.

democráticas, respetuosos de la diversidad y empoderados de sí mismos. La idea es que estos jóvenes puedan tomar decisiones críticas y participar activamente en una sociedad libre, democrática y pluralista para contribuir al país. (*Bases Curriculares 3° y 4° medio*, 2019, p.19).

Esta idea se reitera como una de las “actitudes”³⁹, ubicado en el acápite “Conceptos y definiciones en las Bases Curriculares”.

Además, se comprende que la tecnología es un nuevo espacio de comunicación, diálogo, acceso al conocimiento y de participación en la sociedad, por lo que debe ser considerado a la hora de implementar las virtudes cívicas y democráticas.

Otra de las novedades es que de alguna manera define qué se entiende por ciudadanía, indicando que “se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones” (*Bases Curriculares 3° y 4° medio*, 2019, p.27).

Precisa, asimismo, que ser ciudadano se vincula con el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos.

³⁹ Las actitudes, en estas Bases Curriculares, se integran en las denominadas habilidades para el siglo XXI, que se han adoptado para enfatizar y desarrollar habilidades y actitudes esenciales en todas las asignaturas, tanto del plan común como del diferenciado. Por esta razón, se presentan como un marco general de actitudes común a todo el ciclo de 3° y 4° medio. (p.24).

Luego, en lo que dice relación con el “perfil de egreso” de los estudiantes, las bases curriculares aspiran a que los jóvenes sean conscientes de la importancia del respeto y promoción de los derechos humanos, de su participación como ciudadanos y del conocimiento de sus derechos y deberes.

Posteriormente, en relación con las asignaturas impartidas en los ciclos de tercero y cuarto medio, se destaca Ciencias para la ciudadanía, el que reconoce que un ciudadano alfabetizado científicamente, tendrá la capacidad de pensar de manera crítica, participar y tomar decisiones de manera informada basándose en el uso de evidencia. El vínculo se crea al reconocer que la ciencia y la tecnología se desarrollan en la sociedad y vida cotidiana de los ciudadanos, por lo que tener el conocimiento de sus alcances, limitaciones e implicancias, permite tomar decisiones juiciosas y considerando el bienestar de la sociedad en su conjunto.

Del mismo modo, la alfabetización digital es una de las habilidades para el siglo XXI, lo que ratifica lo importante que resulta conocer los nuevos modos de comunicación y participación social.

Lenguaje y comunicación y Filosofía reiteran la importancia de la comunicación y el diálogo como habilidades que robustecen la actitud ciudadana. Semejante situación ocurre con la asignatura de Matemáticas, pues su entendimiento

resulta ser significativa para el proyecto de vida personal y la vida individual y ciudadana.

En el caso de HGCS, los objetivos de aprendizaje contemplan la participación en forma colaborativa en el diseño de propuestas para dar solución a problemas presentes a nivel local relacionados con temas abordados en cada nivel.

Enseguida, la asignatura del plan de estudios especial denominada Filosofía Política, manifiesta que la reflexión filosófica fortalece la formación de jóvenes capaces de situarse de manera libre y consciente ante la realidad política y sus relaciones con los demás.

Por su parte, la asignatura Economía y Sociedad, aborda aprendizajes en dos ámbitos interrelacionados “Por un lado, se aborda el ámbito microeconómico; es decir, la interrelación entre personas, familias, empresa y Estado. Por otro lado, se estudia el ámbito macroeconómico, que profundiza en el funcionamiento del sistema económico como un todo”. (*Bases Curriculares 3º y 4º medio*, 2019, p.244). Comprender estos aspectos, permite que los jóvenes tomen decisiones informadas y responsables para el ejercicio de una ciudadanía crítica y participativa.

Participación y Argumentación en Democracia, es otra asignatura comprometida con la formación de jóvenes en habilidades que le permitan participar discursiva y críticamente en una sociedad democrática. “La argumentación no tiene como

fin simplemente la comunicación, sino también la generación de un entorno que permita encontrar soluciones negociadas, construir conocimiento y desarrollar una perspectiva que evalúa críticamente la realidad”. (*Bases Curriculares 3° y 4° medio*, 2019, p.258).

Los objetivos de aprendizaje de esta asignatura electiva se relacionan con construir colectivamente conclusiones, soluciones, preguntas, hipótesis o acuerdos que surjan de discusiones argumentadas y razonadas, y también evaluar cómo se legitima el conocimiento, a fin de determinar, entre otras, su pertinencia.

Finalmente, resulta pertinente referirse a la asignatura Educación Ciudadana. Esta nace en cumplimiento de lo ordenado por el artículo segundo transitorio de la ley N° 20.911, que establece que el Ministerio de Educación deberá impulsar la incorporación de una asignatura obligatoria de Formación Ciudadana para los niveles de 3° y 4° año de la enseñanza media.

La asignatura “tiene por objetivo desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él, participando en forma activa y corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable”. (*Bases Curriculares 3° y 4° medio*, 2019, p.54)

En una aproximación más teórica hacia las institucionalidades del país, se espera que los jóvenes aprendan el significado de los conceptos de democracia, voto, representatividad política, teorías republicanas, liberales y comunitaristas, y derechos humanos.

En este sentido, los enfoques de la asignatura son: Democracia y participación ciudadana; Derechos Humanos y respeto por el otro; Ética política; Medioambiente, territorio y espacio público, Modelo de desarrollo, Aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas y, ciudadanía digital. Cada uno de estos enfoques pretende entregar diversas herramientas que potencien el conocimiento de los conceptos de vinculados a la ciudadanía y democracia.

Los objetivos de aprendizaje de la asignatura anhelan que los niños y niñas participen en distintas instancias escolares de ejercicio democrático, reconociendo la necesidad de organizar socialmente la vida en comunidad, a fin de fortalecer una sana convivencia que resguarde las libertades fundamentales y el bien común.⁴⁰

⁴⁰ Por último, las Bases Curriculares para tercero y cuarto medio proponen un glosario, que define algunos conceptos útiles para el objeto de estudio de este trabajo, entre otros, Actor Social, Convivencia Democrática, e Identidad. Actor social; Persona o colectivo que representa algo para la sociedad, ya sea porque impulsa una idea, una iniciativa, una reivindicación, un proyecto, una promesa o una denuncia. En este sentido, son actores sociales, son personas o grupos como las juntas de vecinos, los gremios y sindicatos, los empresarios, las organizaciones no gubernamentales, los partidos políticos, los medios de comunicación, las agrupaciones de estudiantes, entre otras, que se expresan en la participación ciudadana; Convivencia Democrática: la Capacidad de vivir con otros, es el resguardando que los derechos de todas las personas sean respetados. Se desarrolla fomentando la solidaridad, la empatía y la práctica de

4.4.5. Otros instrumentos interpretativos

El análisis propuesto ha intentado respetar la jerarquía normativa, permitiendo primero estudiar la LGE, para luego pasar a la ley N° 20.911, y hacer una nueva “bajada” a las Bases Curriculares de los ciclos educativos. Así, y siguiendo esa idea, corresponde estudiar dos tipos de instrumentos normativos-pedagógicos que dicen relación con el objeto de la presente investigación.

Para ello, revisaremos el Plan de Reactivación educativa, para la Actualización del Plan de Formación Ciudadana para la reactivación educativa integral de 2023; las Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana de 2016; las Orientaciones Curriculares para el desarrollo del Plan de Formación Ciudadana de 2016, las Orientaciones para la elaboración y revisión del Plan de Formación Ciudadana de 2022 y, el Programa de estudio 3° y 4° medio en educación ciudadana.

4.4.5.1. Plan de Reactivación educativa, para la Actualización del Plan de Formación Ciudadana para la reactivación educativa integral de 2023

principios democráticos, como el respeto a la institucionalidad, al diálogo, al pluralismo y la participación e Identidad: Conjunto de características propias de una persona o una comunidad que le confiere singularidad frente a otros y que se configura como resultado de las relaciones entre distintas personas. Por ello, también se refiere a la conciencia que la persona o la comunidad tiene de esta singularidad. La identidad puede desarrollarse en el ámbito personal, local, nacional, regional o global.

Este instructivo reconoce que la participación, como fuente de experiencias sistemáticas en que las y los actores educativos comprenden el valor de la opinión del otro y la búsqueda del bien común. A su vez, recuerda que la participación de los NNA, se encuentra consagrada como un derecho en la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por nuestro país en el año 1990, así como en la Ley N°21.430 de Garantía y protección de la niñez.(MINEDUC, 2023, p.7)

El referido documento menciona que una comunidad que convive democráticamente establece relaciones en base al respeto y empatía, facilitando la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Agrega, que la convivencia democrática y la participación ciudadana se aprenden en la práctica de la interacción pedagógica. En relación con el ejercicio democrático el Plan afirma “Es claro que no nacemos demócratas, sino que aprendemos a serlo, por lo tanto, resulta fundamental que las comunidades educativas acompañen los procesos formativos sobre cómo aprendemos a participar y cuáles son los espacios para ello.” (MINEDUC, 2017, p.14)

4.4.5.2. Las Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana.

Son orientaciones, indicaciones sugeridas para el diseño de un Plan de Formación Ciudadana que represente los sentidos y sellos de cada escuela y liceo.

Confía en que las escuelas y los liceos son espacios privilegiados de interacción, donde se logra proporcionar conocimientos y actitudes a los miembros de la comunidad para fomentar una convivencia democrática adecuada. Además, se reconoce a cada individuo como un participante valioso dentro de la comunidad política. (MINEDUC, 2016A, p. 9 y 14).

Define a la formación ciudadana como: Proceso formativo continuo que permite que los niños, niñas, jóvenes y adultos desarrollen un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que resultan fundamentales para la vida en una sociedad democrática. Busca promover en distintos espacios, entre ellos las comunidades educativas, oportunidades de aprendizaje que permitan que niños, niñas, jóvenes y adultos se formen como personas integrales, con autonomía y pensamiento crítico, principios éticos, interesadas en lo público, capaces de construir una sociedad basada en el respeto, la transparencia, la cooperación y la libertad. Asimismo, que tomen decisiones en consciencia respecto de sus derechos y de sus responsabilidades en tanto ciudadanos y ciudadanas.

Las comentadas orientaciones consideran que, para una adecuada formación ciudadana se requiere avanzar en el ejercicio cotidiano de prácticas

democráticas, avanzando desde una idea de ciudadanía como discurso, a una realidad representada en una práctica efectiva. (MINEDUC, 2016A, p.18).

Sugiere que la elaboración del PFC por cada escuela o liceo, sea resultado de un proceso reflexivo y democrático en sí mismo con la participación de todos los posibles actores, es decir, directivos, estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación.

Finalmente, las Orientaciones contemplan ejemplos de acciones o prácticas escolares que se aparejan a cada uno de los objetivos contemplados en la ley N° 20.911.⁴¹

4.4.5.3. Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana.

Luego de realizar un resumen histórico de la educación y formación ciudadana y sus distinciones, concluye en torno a la evolución que ha tenido la materia, señalando: “Como se puede observar en esta trayectoria, la evolución desde la educación cívica –a cargo exclusivamente de una asignatura impartida en los cursos terminales de la Educación Media– hacia la educación ciudadana –como aprendizaje transversal que es responsabilidad de toda la trayectoria educativa–

⁴¹ Algunas de estas actividades son: Talleres de ciudadanía, torneos de debate, visitas institucionales locales, regionales o nacionales, apoyar la organización de elecciones de centro de estudiantes, desarrollo de actividades de voluntariado, etc. Ministerio de Educación (2016) *Orientaciones Para La Elaboración Ob. Cit.* (p.53).

implica un enriquecimiento de su enfoque, su didáctica y su práctica.”(MINEDUC, 2016B, p.23)

A su vez, establece, que desde el punto de vista del diseño curricular, existen a lo menos tres enfoques en la educación para la educación:

- 1) La educación sobre la ciudadanía, centrada en el aprendizaje de contenidos, y se acerca a los modos clásicos de educación cívica (historia nacional, estructuras y procesos del gobierno y la vida política y económica).
- 2) la educación a través de la ciudadanía, refiere a que el aprendizaje se genera mediante la participación activa de los NNA en la comunidad educativa, de modo que experimenten una comunidad democrática e intercultural
- 3) la educación para la ciudadanía, combina las anteriores, y trata de desarrollar un conjunto de herramientas que les permitan participar activamente, de forma responsable en su entorno.

Cabe mencionar que el resto de las Orientaciones curriculares se dedican a entregar herramientas concretas para la elaboración del PFC, del que no nos corresponde en este trabajo ocuparnos, pues atiende más bien a herramientas puramente pedagógicas.

4.4.5.4. Orientaciones para la elaboración y revisión del Plan de Formación Ciudadana de 2022

En el entendido que el establecimiento educacional es un espacio primordial de sociabilización, el objetivo de estas orientaciones, es ser un apoyo e insumo, para la comunidad educativa, a fin de facilitar el diseño de un Plan de Formación Ciudadana.

Reconoce que es prioridad generar habilidades que les permitan alcanzar una adecuada convivencia democrática con ciudadanos capaces para hacer uso de su espacio local.

A su vez, sostiene que conviven dos visiones fundamentalmente distintas sobre esta materia, y en este sentido sostiene que “Algunas escuelas entienden que la educación ciudadana tiene que ver estrictamente con educación cívica ‘tradicional’ (minimalismo), esto es, todo los contenidos y conocimientos relativos a ‘instituciones’ y leyes que permiten entender las ‘reglas del juego’. Otras entienden la educación ciudadana más allá de los conocimientos, centrándose en la creación de valores, competencias y habilidades para la convivencia democrática (maximalismo).” (MINEDUC, 2023A, p.8). Sobre ello, las orientaciones señalan que lo relevante es conseguir un equilibrio entre ambas perspectivas.

En la generación de un proceso de reflexión permanente, las orientaciones indican lo importante que es que los establecimientos educacionales presenten

actividades en los distintos ámbitos de la vida escolar, ya sea el liderazgo de los equipos directivos y de gestión escolar, la gestión pedagógica, la convivencia escolar y participación, o la relación con el entorno local. (MINEDUC, 2023A, p.8).

Finalmente, uno de los desafíos para la actualización de los Planes de Formación Ciudadana es el de avanzar en la participación e involucramiento de la comunidad educativa en la formación ciudadana. En este sentido, la idea es que el PFC de cada establecimiento se estructure de modo participativo, con liderazgos y responsabilidades compartidas de distintos actores.

4.4.5.5. Programa de estudio 3° y 4° medio en educación ciudadana

Aprobados por Decreto Exento N°496 del 15 de junio de 2020. Los Programas de Estudio proponen al profesor una organización de los Objetivos de Aprendizaje con relación al tiempo disponible dentro del año escolar, y constituyen una orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos y cómo combinarlos para darles una comprensión profunda y transversal.

La asignatura Educación Ciudadana tiene por objetivo desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él, participando en forma activa y corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable.

Los planes relevan la importancia del desarrollo de las Habilidades para el Siglo XXI, y dentro del despliegue de las etiquetas de habilidades, conocimientos y actitudes, se advierte el título “maneras de vivir en el mundo”. En él, se reconoce que la ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones. Agrega sobre este punto, que la conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global. (MINEDUC, 2021, p. 11).

En cuanto a los enfoques de la asignatura, ambos Planes de estudios apuntan sobre la importancia de desarrollar e integrar en los jóvenes, conocimientos, habilidades y actitudes de la política, las ciencias sociales, la geografía, la economía y la filosofía. Así, los estudiantes podrán aproximarse a comprender la realidad desde diversas formas de conocer y experimentar la participación ciudadana. Los enfoques son: Democracia y participación ciudadana; Derechos humanos y respeto por el otro; Ética política; Medioambiente, Territorio y espacio público; Modelo de desarrollo; Aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas y; Ciudadanía digital.

Sustentado en la idea de que más participación, permite más sentido de pertenencia, y mayor interés en lo común, la asignatura se propone desde un enfoque didáctico, de modo que se utilicen metodologías activas que promuevan

la participación efectiva de los alumnos, así como su autonomía y el desarrollo de un pensamiento crítico.

En este sentido, uno de los consejos para el docente es la promoción de diversos espacios y plataformas de participación efectiva de los jóvenes, como asimismo promover habilidades y actividades relacionadas, como proponer, opinar, votar, organizar, implementar, liderar iniciativas o apoyar su desarrollo, a fin de participar en la vida del colectivo al que se pertenece.

Finalmente, el Plan junto con establecer los Objetivos de Aprendizaje, es decir las habilidades que se esperan del estudiante, establece las diversas unidades curriculares propuestas, como asimismo propone actividades que fortalezcan el cumplimiento de esos Objetivos de Aprendizaje.

Finalmente, considerando que las actividades son analizables más bien del campo de la pedagogía, alcanzará a mencionar el compromiso de estos planes, en orden a generar instancias de participación, y entregar conocimientos vinculados a la democracia y ciudadanía.⁴²

⁴² Ejemplo de lo anterior es que el plan motiva a que estos participen incluso del mismo proceso de evaluación eligiendo temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; participar en proponer los criterios de evaluación

5. CAPÍTULO V Análisis de la participación y autonomía progresiva en la educación chilena

5.1. ¿Son los NNA sujetos de derecho como lo exige la CDN?

A priori, a través del esfuerzo descriptivo anterior hemos observado el esfuerzo normativo que ha existido en los últimos años, en incorporar las habilidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el derecho de participación de los NNA en el ámbito escolar.

Sin embargo, en esta sección del trabajo nos ocuparemos de analizar los conceptos de participación y autonomía progresiva estudiados previamente, en mayor profundidad con los contenidos descritos en el capítulo anterior, a fin de determinar cuánta armonía existen entre estos y aquellos.

Para lo anterior, realizaremos un apartado sobre autonomía progresiva, y otro de participación. Respecto de cada uno de ellos veremos las fortalezas y debilidades que se han observado. Finalmente, una conclusión sobre lo analizado.

5.1.1. En cuanto a la autonomía progresiva

La implementación de este principio en el ordenamiento jurídico educativo es más bien pacífica.

Podemos observar claramente que nuestro sistema jurídico, incluyendo la Constitución Política y las leyes estudiadas, establecen distintas etapas y

niveles, que se relacionan con los diversos objetivos de aprendizaje esperados de los NNA en cada etapa, de acuerdo con su madurez y habilidades.

Si el principio de autonomía progresiva significa reconocer la titularidad de derechos y en definitiva su ejercicio dependiendo de la madurez y capacidades del NNA, que la escuela se configure a través de objetivos de aprendizaje que se acoplen con la obtención de habilidades por parte de los NNA, implica el reconocimiento del referido principio.

En este sentido, a contar del artículo 28 de la LGE, en relación con la educación parvularia, se promueve una serie de habilidades y conocimientos que tienen por objetivo el desarrollo integral de la primera infancia, donde algunos de esos propósitos se relacionan directamente con el desarrollo de una identidad individual que reconozca sus propias necesidades, como asimismo el desarrollo de la habilidad de poder comunicarlas.

En los artículos 29 y 30 de la mencionada ley, se presenta una situación similar donde se establecen diferentes objetivos para la educación básica y media, aunque todos se enfocan en el desarrollo de habilidades integrales.

Lo comentado se expresa, por ejemplo en el ámbito del conocimiento y la cultura, en el nivel básico, se espera, entre otros, que los niños y niñas conozcan “los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y socio-cultural, así como su cultura e historia local, valorando la

pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática”, y luego en la educación media, se espera que los jóvenes “conozcan y aprecien los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses.”

De este modo vemos que si bien en ambas etapas escolares los principios democráticos y los conocimientos vinculados a este son importantes, la aproximación es distinta, en base entre otras cosas, a los conocimientos ya adquiridos en etapas anteriores.

Por su parte, la ley N° 20.911, establece específicamente que respecto de la educación parvularia, el PFC se implementará de acuerdo con las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego.

Respecto de los otros niveles si bien la ley no es explícita sobre las diferencias que se deben crear, sí menciona que el PFC deberá ajustarse a las bases curriculares fijadas por el Ministerio de Educación.

Aún más, mediante el artículo segundo transitorio se incorporó la asignatura obligatoria de formación ciudadana, para los niveles de tercero y cuarto año de enseñanza media, el que también deberá ajustarse a las comentadas bases curriculares.

Luego, sin lugar a dudas las bases curriculares chilenas pretenden la implementación del principio de autonomía progresiva en el ámbito educativo.

El enfoque de la autonomía progresiva en las bases curriculares chilenas se alinea con una visión de la educación que busca empoderar a los estudiantes y prepararlos para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y del mundo actual. Se promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, toma de decisiones informadas y participación activa en su propio proceso de aprendizaje.

Es importante destacar que la inclusión de la autonomía progresiva en las bases curriculares implica una atención a las necesidades y características individuales de los estudiantes, respetando su diversidad y promoviendo un ambiente que facilite su crecimiento personal y social.

Llama positivamente la atención que, en relación con los objetivos de aprendizajes, desde la primera infancia se espere la transmisión de conocimientos que vayan perfilando a un niño y niña, tolerante, solidario/a, y dispuesto/a al diálogo, a fin de cimentar los pasos en los siguientes ciclos educacionales, y que estas actitudes se vayan perfeccionando de manera transversal en todas las etapas de la educación.

Esto sucede en las asignaturas más tradicionales, como lenguaje o matemáticas, pero de la misma manera la podemos observar con la formación ciudadana.

En este sentido, y tal como lo comenta el Subsecretaría de Educación respecto a la formación ciudadana en la educación parvularia “En este proceso gradual de formación para la ciudadanía, resulta fundamental que niños y niñas se sientan parte y miembros activos de sus familias y comunidad, base que les permitirá ampliar progresivamente su sentido de identidad.” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019, p.5).

Enseguida, si bien las bases curriculares del primer ciclo, circunscriben los aprendizajes de formación ciudadana a la asignatura de HGCS, hemos de recordar que estas no se actualizan desde el año 2013, es decir con anterioridad a la entrada en vigor de la ley N° 20.911.

Por su parte, las demás bases curriculares sí van fijando distintos objetivos de aprendizaje que se van superponiendo y avanzando de acuerdo con el desarrollo del sentido de autonomía e identidad de los estudiantes.

Como muestra de lo anterior vemos en primer lugar que las bases curriculares establecen para los niveles de tercero y cuarto medio, la implementación de las Habilidades para el Siglo XXI, y en relación con ello, la asignatura de educación ciudadana. Todo ello ratifica que los objetivos de aprendizaje en cada nivel, debe estar en concordancia con el desarrollo de las capacidades de los NNA.

Ahora bien, una situación es el detectar la diferenciación de los aprendizajes esperados de los NNA de acuerdo a su madurez, reconociendo esa dimensión

del principio de autonomía progresiva y otra, muy distinta es la titularidad de derechos y el ejercicio de estos. Es decir, no basta con que a los niños se les “llene” de conocimientos conforme a su crecimiento, sino que, en materia de derechos, el ejercicio de estos debe ser más autónomo.

Una expresión de lo anterior, lo puede entregar la asignatura de Orientación, la que se constituye como una asignatura coadyuvante de las decisiones socioeducativas de los estudiantes, por ejemplo, para la elección del Consejo de Curso.

Ahora bien, para poder tener alguna conclusión sobre esta materia, es necesario analizar cuánto participan los NNA en el sistema educativo.

Con esta idea se refuerza el vínculo entre autonomía progresiva y participación observado en capítulos anteriores.

5.1.2. En cuanto a la participación

Como mencionamos anteriormente, la participación implica la oportunidad de interactuar en el entorno y, a través de ello, se genera un sentido de pertenencia en una comunidad. Está estrechamente relacionada con el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Asimismo, hemos señalado, que el conocimiento más bien teórico de conceptos vinculados a la ciudadanía es una de las perspectivas posibles de adoptar en esta materia, pues permite en los jóvenes tener un marco de acción, dentro de

un contexto específico. En este sentido, las asignaturas como educación ciudadana, o HGCS en el primer ciclo de educación básica, son fundamentales para traspasar ese conocimiento.

Junto con ello, y en relación con el objeto de estudio de este trabajo, es decir, el reconocimiento, en el espacio educativo, de la participación de los NNA como ciudadanos en cuanto sujeto de derechos, el análisis reside en determinar si el sistema normativo educativo nacional contempla la otra perspectiva de la participación, es decir aquella que promociona la acción en el entorno, de forma tal de moldearlo y confeccionarlo, a la par con el resto de los ciudadanos.

Al respecto, sabemos que la ley N° 20.911 quiso dar respuesta al desinterés en la política, como asimismo hacerle frente al aumento de desconfianza en la democracia.

A lo largo de los años, desde la inclusión de LGE y posteriormente con la promulgación de la ley N° 20.911, así como la actualización de las bases curriculares y la implementación de planes, programas y orientaciones emitidas por el Ministerio de Educación, se ha evidenciado un esfuerzo por incorporar diversos mecanismos y herramientas que fortalezcan la participación de la comunidad educativa tanto dentro como fuera del aula.

Este interés, como mencionamos, puede interpretarse como una respuesta a la creciente desconfianza pública, la escasa participación juvenil y el

distanciamiento entre la ciudadanía y la política. Silvia Redón, Natalia Vallejos, y Camila Beláustegui, (2021), reconocen que “las políticas educativas en educación para la ciudadanía (especialmente, el Plan de Formación Ciudadana y la ley N°20.911) en Chile, han realizado notorios cambios y esfuerzos por aumentar contenidos, estrategias didácticas y pedagógicas para desarrollar la educación para la ciudadanía en las escuelas” (p.279). En este contexto, la formación de ciudadanos se enmarca como un objetivo fundamental para mejorar la democracia.

Teniendo de base el esfuerzo normativo comentado y reconocido por investigadores del área, resulta relevante, para los objetivos de este trabajo, analizar cómo cada uno de estos instrumentos fundamenta la participación de los jóvenes en función del reconocimiento de su calidad como sujetos de derecho. En este sentido, es innegable que, al menos desde el punto de vista formal, las normas estudiadas han buscado cumplir con la normativa internacional establecida en la CDN.

Al respecto, no caben muchas dudas de que la normativa estudiada ha tenido como objetivo brindar un espacio de participación real y efectiva, es decir, la posibilidad de influir y modificar el entorno por parte de los NNA.

Si bien es cierto que en el año 2006 algunas voces no tenían claridad acerca de la importancia de la participación de los NNA en su entorno mediante la toma de

decisiones dentro de su comunidad, considerándola como algo de menor relevancia en la formación de ciudadanos, entendiendo ciudadanos como adultos, con el paso de los años es evidente que las autoridades educativas han reflexionado sobre este punto y han llegado a comprender la verdadera importancia de esta participación, reconociendo que los NNA son sujetos de derechos, es decir titulares de derechos, los que deben poder ejercer efectivamente en el ámbito social.

Ese es uno de los propósitos que se extrae del texto “Impulsando el cambio de paradigma. Horizontes de transformación educativa para el Chile del Siglo XXI”, del Ministerio de Educación, que plantea “creemos que el Estado debe apoyar al sistema, y este debe centrarse en entregar condiciones y oportunidades para desarrollar capacidades, con el objetivo de promover la innovación educativa en todos sus niveles. Debe también fomentar la participación para que la política sea construida en conjunto con las y los distintos agentes educativos, para que esta pueda llegar con sentido a los distintos contextos, como también para que todas las comunidades educativas sean espacios de participación democrática y construcción de cohesión social.” (MINEDUC, 2022, p.7).

En este sentido, se refleja una idea transversal que se ha observado durante este estudio, como es la confianza que se tiene en la escuela como un espacio relevante para la construcción de la ciudadanía y la democracia. Así lo señala, entre otros, el PNUD (2018).

Un resumen de lo visto es identificar tres enfoques para abordar las temáticas relacionadas con participación. En primer lugar, está la perspectiva que considera que el Estado tiene la responsabilidad de proporcionar conocimientos teóricos sobre ciudadanía, derechos, responsabilidades, derechos humanos, institucionalidad, etc., y que, al hacerlo, satisface la formación ciudadana de niños y jóvenes.

En segundo lugar, encontramos una aproximación que va más allá de la entrega de conocimientos teóricos y propone que el Estado también debe implementar situaciones en las que los niños puedan participar y tomar decisiones en su entorno. En este enfoque, la participación activa de los niños en diferentes contextos se considera esencial para su formación ciudadana.

Aun dentro de la segunda perspectiva, se puede ir más lejos. Además de la obligación del Estado de proporcionar conocimientos teóricos y establecer un marco de participación y acción, se destaca la importancia de que los niños y adolescentes sean quienes generen o creen las instancias de participación.

Ejemplos concretos de esto podría ser la intervención de los estudiantes en la planificación curricular o en la organización de actividades en una asignatura específica. Esta última perspectiva se alinea con las expectativas planteadas por organismos internacional y nacionales, como UNICEF o la Defensoría de la

Niñez, respectivamente, enfatizando el empoderamiento y la participación activa de los niños y jóvenes en la configuración de su propia formación ciudadana.

Así, este último órgano menciona “La participación debe ser liderada y conducida por NNA cuando sea posible. Debe facilitarse que, si así lo estiman, sean los propios NNA los que definan el marco de su participación, incluyendo los temas y énfasis, para rescatar de la mejor manera sus contribuciones. El reconocimiento de que los NNA tienen un conocimiento experto en todas aquellas materias que les son atinentes es fundamental, porque como se sostiene ellos son los expertos en ser NNA.” (Defensoría de la Niñez, sin fecha, *Propuesta Metodología*, p.9).

Siguiendo lo expuesto, son las formas maximalistas de Kerr, o de participación real y efectiva según la escalera de Hart, las que permitirían verdaderamente cumplir con el ejercicio del derecho a participación.

Lo anterior pues según nos comenta, Pamela Quilaman Martínez, y Valentina Vitale Jiménez, (2023), “Lo minimalista es una representación que limita la participación ciudadana solo a las elecciones y al derecho de emitir una opinión públicamente. Mientras que el concepto maximalista comprende toda participación que un sistema democrático establece para sus ciudadanos.” (p.33).

Ahora bien, y según lo comenta la Defensoría de la Niñez, en materia de participación se debe poner especial atención “de no reproducir ciertas técnicas de intervención que no cumplen con los requisitos mínimos para aportar al empoderamiento de los NNA y que pueden incurrir en TOKENISMO (Hart 1992:9), MANIPULACIÓN o el USO DECORATIVO de NNA (Norway, 2013:15). Este cuidado debe también estar presente si los espacios decisionales, los contenidos y el proceso de participación son propuestos, controlados y conducidos por adultos.” (Defensoría de la Niñez, sin fecha, *Propuesta Metodológica*, p. 5).⁴³

Siendo ello así, podemos examinar que alguna de las propuestas curriculares, como la elección del Consejo de curso o las decisiones tomadas en la asignatura de orientación en cada nivel mediante las actividades propuestas en las referidas bases curriculares, están orientadas a cumplir con un estándar que tiende más a una mirada maximalista de participación. Incluso en la educación parvularia se busca desarrollar habilidades relacionadas con una ciudadanía democrática, como la resolución pacífica de conflictos, el aprendizaje del diálogo frente a las diferencias, y la promoción de actitudes como la tolerancia, la solidaridad y la aceptación de la diversidad, lo que se busca realizar transversalmente en todos

⁴³ Las mayúsculas son del texto.

los niveles de esa etapa escolar, lo que se plasma en una actitud cotidiana, y no relegada a ciertas instancias específicas.

En este sentido, se extrae que lo que se busca no es solo que los NNA tengan nociones de lo que es una actitud democrática, a fin de que actúen conforme a ellas en su adultez, sino, está presente la idea que progresivamente, apliquen esas formas mientras se encuentran en la escuela, y puedan tomar decisiones en su entorno.

En este sentido, existe el ánimo de avanzar de una educación cívica, hacia la formación ciudadana, en los términos estudiados, lo que va en armonía con reconocer el derecho de participación de NNA.

Sin embargo, se observan ciertas dificultades, las que se estudiarán en el siguiente y final capítulo.

6. CAPITULO VI. Conclusiones. Entre el texto y la realidad. Debilidades del proyecto educativo participativo

Una consideración que se puede tener al momento de estudiar este tema es comprender que la participación de los niños y jóvenes en su escuela o en su familia no se trata de un favor que el Estado le concede sino es una obligación de este, respecto del cual debe reconocer el estatus de sujeto de derecho del NNA.

Por su parte, la defensoría de la niñez ha comentado que “la participación del niño no es solo un derecho sino un aporte sustantivo que mejora la calidad de las decisiones y políticas públicas” (Defensoría de la Niñez, sin fecha, *Propuesta metodológica*, p.3).

Lo que está detrás es una valoración sustantiva de la opinión de los niños y niñas, porque son ellos los mandados a decidir sobre su entorno.

Hemos advertido diversos aspectos positivos en torno al ordenamiento jurídico educativo, en relación con la autonomía progresiva y la participación. Como se ha expuesto, se destaca el esfuerzo que se ha realizado a fin de transmitir lo importante que es que el NNA participe activamente en el establecimiento educativo, y pueda adquirir una inclinación hacia la democracia, y a sentirse ciudadano, es decir, uno más en la sociedad.

En este contexto, a fin de dar el más adecuado tratamiento al derecho de participación en la educación chilena, quisimos distinguir entre cada una de las normas estudiadas a fin de dar un clima general sobre la materia.

Y es aquí donde se observan diversos desafíos a enfrentar.

Así como establecimos que la elección del Consejo de curso puede ser una expresión de participación, y normativamente se aprecie que esta forma se haya contemplado a lo largo de los niveles educativos, la situación se torna más compleja, pues depende de cada establecimiento educativo decidir, si las

decisiones de ese Consejo tienen o no alguna influencia o injerencia en el quehacer de esa escuela, o bien, la esfera de decisiones es acotada a cuestiones frívolas. En este último caso, estaremos más bien hablando de una falsa participación, un tokenismo o decoración en términos de Hart, o una expresión minimalista de la participación en el concepto de Kerr.

Otro posible ejemplo dice relación con las actividades dentro de una asignatura. Podrá parecer que asistir a una institución como un hogar de ancianos, o una granja educativa, que se realice con el objetivo de la vinculación del niño con el entorno sea vista como una expresión de identidad y pertenencia del NNA en una localidad. Sin embargo, habrá que prestar atención a cómo se origina dicha actividad. Si son los niños quienes proponen la actividad, el lugar, o su organización, o más bien se trata de una imposición avalada por las bases curriculares del ciclo al que el joven corresponde, donde lo único que “eligen” es un de entre dos alternativas “ofrecidas” y decididas por los adultos.

Otro ejemplo más de lo anterior, es la actividad propuesta en las bases curriculares de séptimo a segundo medio, en que se alienta a que los jóvenes resuelvan un problema en su entorno local, pero, si ninguna autoridad local presta atención a esa actividad, o si en realidad todo queda en una reflexión abstracta, no es posible aceptar que ahí hubo participación.

Y por ello lo complejo del asunto. No basta la norma. Aun cuando este sea el punto de partida.

Sin lugar a duda, la implementación de la ley N° 20.911, tiene por objetivo fomentar las formas participativas, e implementar mecanismos de acción en el quehacer educativo, que permitan el ejercicio de los derechos de los niños y jóvenes, sin embargo, y como se advierte, la norma parece ser más que otra cosa, una declaración de principios, que de todas formas tiene la aspiración de permear los demás instrumentos educativos, y de ahí también su relevancia e importancia.

En este sentido, una de las cosas que se echan de menos en la normativa más general educativa, es la del concepto de ciudadanía. Advertía Ojeda Patricia (2021), si bien la ley N° 20.911 prescribe que los objetivos del PFC deben incluir la formación de estudiante en una ciudadanía activa, crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa, la normativa no define qué se entiende por ciudadanía”. (p. 230).

Solo las bases curriculares de tercero y cuarto medio vienen a colmar dicho vacío, definiendo ciudadanía como “la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones” (MINEDUC, 2019, *Bases Curriculares 3° y 4° medio*, p.27). Sin embargo, esta definición es más bien incompleta,

dejando fuera la importancia del sentimiento de pertenencia e identidad. Asimismo, hay que tener especial cuidado, cuando hablamos de participación de NNA, de no limitarlo al derecho a ser oído, sin que esto tenga consecuencias directas y tangibles en el entorno.

Del mismo modo, la falta de construcción colectiva de lo que es ciudadanía afecta la penetración del concepto en la comunidad educativa.

Sobre este último punto, se destacan dos estudios que investigan acerca de la percepción de la implementación del PFC en las escuelas.

En primer lugar, la investigación realizada por Cristian Orellana Fonseca, y Carlos Muñoz Labraña, (2019), que consultaron al cuerpo docente qué entienden por ciudadanía, y por formación ciudadana. Acerca de este segundo concepto, los entrevistados perciben a la formación ciudadana como un proceso formativo, que apunta a generar aprendizaje para convivir con otros, o como un proceso de generación de identidad de los ciudadanos que participan.

Sin embargo, también se observa una visión más conservadora, en que la formación ciudadana se mira más bien en términos normativos, sin perjuicio que la idea es la posterior implementación de esos conocimientos, a situaciones reales.

Concluye el estudio mencionando que de los resultados se ve que el profesorado entrevistado tiende a “conceptualizar al ciudadano, desde una perspectiva

minimalista como describe Kerr (2002), asociándolo a la posesión de ciertos atributos políticos, a un sistema electoral, a una pertenencia territorial y a un determinado sistema normativo (Reyes, et. al., 2012). Sin embargo, a medida que se avanza en la reflexión, el profesorado destaca el rol de los ciudadanos/as en los asuntos públicos.” (Cristian Orellana Fonseca, y Carlos Muñoz Labraña, 2019, p.147).

Una segunda investigación, la ofrecen Silvia Redón, Natalia Vallejos, y Camila Beláustegui, (2021), quienes exponen parte de los resultados de la investigación que la línea Ciudadanía y Educación del Centro de Investigación para la educación inclusiva dirigió durante los años 2018 y 2020, para indagar en torno a las concepciones, valoraciones, prácticas y experiencias que presenta el profesorado sobre la educación para la ciudadanía, realizada en la región de Valparaíso.⁴⁴

Concluyentemente, el estudio indica que si bien las bases curriculares contienen los ideales del mandato normativo para educar en ciudadanía “los discursos de casi cien docentes construyen otro currículo radicalmente opuesto a lo declarado, que refleja una aproximación al sentido profundo y vital de la

⁴⁴ Del mismo estudio, se lograron visibilizar siete ejes discursivos relevantes en torno a la educación para la ciudadanía. (p.267). Estas son: Ciudadanía como convivencia en un territorio común; Ciudadanía y pertenencia; Praxis instituyente; Educar en ciudadanía es labor de todas y todos; Educación para la ciudadanía y pertinencia curricular; Ciudadanía crítica y transformación social y; ciudadanía y neoliberalismo.

ciudadanía en la escuela. Sin embargo, a la hora de diseñar y evaluar las políticas en educación, imperan los discursos técnicos de otras disciplinas y no la voz de los maestros y maestras que cultivan, viven y están configurados en la pedagogía.” (p. 279).

Ante la diversidad de aproximaciones sobre la cuestión de la ciudadanía y la formación ciudadana, los autores invitan a profundizar la reflexión sobre estas conceptualizaciones y concretar los ideales democráticos de ciudadanía. (p. 265).

De acuerdo a los autores previamente estudiados, persiste en los educadores como asimismo en la comunidad educativa una visión conservadora de la ciudadanía, y de los principios democráticos que se encuentran conectados al mismo. Del mismo modo, “la falta de discusión genera que los miembros de la comunidad educativa muchas veces tengan ideas personales acerca de lo que significa ser ciudadano, sin discutir colectivamente formas de plantear nuevas concepciones de ciudadanía, cuestionar las nociones de derechos y deberes, generar espacios de participación para la comunidad escolar, desarrollar espacios democráticos en la escuela, etc” (Patricia Ojeda, et al., 2021, p.237). Con esto, el problema radica en la ausencia de acuerdo sobre los conceptos de ciudadanía y democracia, lo que lleva inevitablemente a una deficiencia en la participación de los jóvenes.

Como hemos visto, las normas son contestes en la implementación de una educación que forme ciudadanos que participan en su entorno. Sin embargo, diversos estudios han evidenciado que el problema más bien se encuentra en la implementación.

En el caso del PFC, pese a todo el esfuerzo normativo desplegado no se ha logrado implementar correctamente los espacios que se requieren para que los niños participen en su entorno de manera significativa, como ejercicio de la ciudadanía. En este sentido, uno de los mayores problemas ha sido las dificultades que tiene el cuerpo docente en implementar actividades y las habilidades que se exigen para cumplir con los objetivos trazados por la LGE y ley N° 20.911, estableciendo “que «no hay [espacio para conformar] comunidad en la unidad educativa». En la escuela se realizan actividades aisladas porque «todo [está] fragmentado igual que el plan de estudios». (Manuel Silva Águila, et. al., 2018, p. 166).

En otras palabras, la elaboración del PFC en cada establecimiento escolar se percibe como “un requerimiento más que deben cumplir dentro del ámbito burocrático de las escuelas, en lugar de una oportunidad para promover los procesos de formación ciudadana” (Patricia Ojeda et. al., 2021, p.234).

Según como lo plantean Ojeda, Patricia y compañía (2021) el desarrollo y elaboración de los PFC, se ha llevado a cabo sin un proceso reflexivo, y se han

creado solo con el fin de responder con premura a los mandatos gubernamentales, sin que sea una prioridad para las comunidades educativas. (p.231).

Sin embargo, esta problemática dice relación con una cuestión histórica en la educación chilena, como es la escasa posibilidad de planificación que los profesores y la comunidad educativa han tenido para desarrollar todos los objetivos propuestos en las bases curriculares, atendido el desequilibrio entre las horas de clase y las horas no lectivas o de planificación, como también los contextos de alta vulnerabilidad de los jóvenes y escasos recursos distribuidos en las escuelas.

Si existen dudas que la ciudadanía, es acción y pertenencia en una comunidad, respecto de la cual se exige la práctica de ciertas virtudes y actitudes democráticas, inmediatamente se limitan las expresiones de participación, pues de acuerdo con lo comentado previamente, la escuela tiende a recurrir a conceptos más conservadores de lo que ciudadanía significa.

Es cierto que una reforma curricular no implica automáticamente un cambio. Esto se debe a que el documento se ve influenciado por un proceso de interpretación y decodificación, en el cual los docentes son los principales responsables. (Godoy, Hernán, Chacón, et al., 2022)

Urge en este sentido, que se reflexione sobre una verdadera implementación de espacios de participación, del ejercicio de la ciudadanía por los NNA en la escuela.

Así, según plantean Silva Águila Manuel; Llaña Mena Mónica; Maldonado García Fabiola, y Baeza Reyes Andrea. (2018), se requiere una perspectiva que abrace la «ciudadanía activa» y esté respaldada por «escuelas democráticas» que ofrezcan una «cultura participativa» en y fuera de las escuelas. (p. 169).

Finalmente, la fiscalización. Como mencionamos, la elaboración del PFC, es una cuestión que queda radicada en cada establecimiento educativo, recayendo en definitiva en los sostenedores y en el profesorado si se implementan o no mecanismos participativos en la elaboración del plan, o la importancia que se le dará al mismo.

Por ello, es importante que sea la comunidad educativa que primero se convenza del reconocimiento del derecho de participación, y en los NNA como ciudadanos, en cuanto sujetos de derecho.

Sin embargo, si dicha valla fuere esquivada de modo que el establecimiento no cumpliera con los objetivos planteados por las normas, y no implemente los espacios de reflexión colectiva, y de decisión y participación de los NNA en alguno del espectro de la actividad educativa, debe existir, a lo menos los mecanismos de fiscalización, a fin que esta situación no se produzca.

Así como lo planteó la Unicef y el Comité, y señalamos en capítulos previos, no es suficiente la buena voluntad de los Estados Partes, se requiere un ordenamiento jurídico que obligue al cumplimiento de los compromisos internacionales en esta materia. Sin embargo, hasta la fecha, no se observa una respuesta institucional sobre la materia.

Al respecto, cabe destacar que la Superintendencia de Educación mediante la resolución exenta N° 295, de 28 de abril de 2022, que modificó la resolución N°821, de 2021, que aprueba el plan anual de fiscalización de 2022, se incorporó a dicho Plan, la fiscalización de los programas “Formación y convivencia”, cuyo objetivo es verificar el cumplimiento normativo por parte de los sostenedores en relación con los procedimientos y prácticas que deben implementar los establecimientos educacionales para promover la formación, convivencia y participación de los distintos actores de la comunidad educativa”.

Asimismo, se incorporó el programa “Participación y democracia en la Escuela (Etapa-Diseño), cuyo objetivo es “informar, orientar y articular a los actores de la comunidad educativa de una localidad, especialmente, a los consejos escolares, con el fin de que las demandas e inquietudes asociadas a la normativa educacional, sean abordadas a través de procesos participativos y democráticos al interior de cada comunidad educativa, estableciendo desde el territorio los ejes de fiscalización que deben ser relevados a través de este programa”.

Enseguida, la resolución exenta N° 737, de 30 de diciembre de 2022, la Superintendencia de Educación, estableció la fiscalización de entre otros el programa “hoy proceso de formación y convivencia (continuación 2022), y “proceso formación y convivencia 2023”, y Participación y Democracia en la Escuela (Etapa Ejecución)”, respecto de los cuales se identifican los objetivos con el Plan de Fiscalización anterior.

Sin embargo, hasta la fecha, no se han obtenido resultados sobre esta fiscalización, quedando en definitiva a los establecimientos educativos decidir, de acuerdo a sus propias convicciones, si los niños participan o no.

Ya hemos establecido, que es responsabilidad del Estado no solo la elaboración del marco jurídico que regule sobre estos conceptos, sino el otorgamiento de espacios para que estos cobren vida y se implementen.

Así las cosas, la ausencia de una sistematización en los espacios de participación de los NNA en la escuela, de modo que sus decisiones sean no solo oídas, sino vinculantes, -de acuerdo con el principio de autonomía progresiva-; la falta de un concepto acordado colectivamente de ciudadanía, de modo que sea más fácil de comprender, aceptar, y en definitiva implementar en el quehacer diario en la escuela; los problemas de implementación del PFC, tanto desde las concepciones conservadoras del profesorado, como asimismo, las

históricas dificultades de espacio y tiempo, que se sucede en los colegios para la reflexión, y la falta de fiscalización, son en definitiva las dificultades a las que se enfrenta el sistema, a la hora de abordar verdaderamente esta obligación estatal.

Pareciera, que lo que se encuentra detrás, en definitiva, es una desconfianza, una falta de convicción en que los NNA deben participar, y tienen el derecho de hacerlo y decidir sobre su vida.

No se trata de ignorar que niños y jóvenes se encuentran en un contexto educativo, en la que especialistas sobre la materia han definido ciertos conocimientos y habilidades mínimas como esenciales, sino que, que trata de confiar en que cómo estas se aprenden, o bien cómo los NNA conviven en ese marco, deben ser decididas por ellos, pues son quienes conocen sus necesidades, específicas y contextuales.

Se puede ir más lejos y pensar incluso, que, si no se ha podido implementar eficientemente el derecho de participación de los NNA, en el contexto escolar, es porque no existe la convicción que los NNA sean, sujetos de derecho, de la misma manera que los adultos lo son. No quisiéramos creer esa idea.

Lo que sí podemos creer, es que el hecho que los NNA no puedan participar efectivamente en su entorno, ya sea porque las asignaturas individualmente no contemplan actividades en que se les pregunte su opinión, o porque las

asignaturas más relacionadas con ciudadanía no estén elaboradas por la comunidad educativa con un enfoque maximalista de la formación ciudadana, implica el incumplimiento al derecho de ser oído o de participar.

Este problema se acrecienta con los PFC, dado que esta es la forma que el Estado optó para profundizar el aprendizaje y ejercicio de la ciudadanía.

En otras palabras, si el Estado se compromete al reconocimiento de la calidad de sujeto de derechos de los NNA, el mismo debe asegurar, en lo que se refiere este estudio, la participación en su entorno, un reconocimiento a su calidad de ciudadanos, acorde a su autonomía progresiva.

Si en cambio, el Estado se limita a establecer una normativa acorde a estos principios, pero no se responsabiliza de hacer efectivo ese compromiso, se estarán vulnerando los derechos de los NNA.

Con todo, si bien el marco jurídico se encuentra, en términos generales, alineado con el principio de autonomía progresiva y el derecho de participación, lo cierto es que de acuerdo con quienes han realizado investigaciones de campo sobre la materia desde la implementación de la ley N° 20.911, y que hemos mencionado previamente, el verdadero ejercicio de estos aún se encuentra pendientes de cumplimiento.

Ante este necesario, es necesario mantener el compromiso por parte de las instituciones educativas, y del Estado con los derechos observados de modo que el reconocimiento de los NNA como sujeto de derechos sea efectiva.

7. Bibliografía

- ❖ Arancibia Lehner, Katherine. (2012). *Construcción de la ciudadanía a través de la educación cívica: reflexiones sobre el modelo educativo chileno a partir de 1990*. En Revista Búsquedas Políticas Volumen 1, N°1 Universidad Alberto Hurtado
- ❖ Baratta, Alejandro. (2007). *Democracia y Derechos del Niño*. En Justicia y derechos del Niño, N° 9, UNICEF pp.17-26. Recuperado el 7 de agosto de 2023. https://www.unicef.cl/archivos_documento/236/justicia%20_y_derechos_9.pdf
- ❖ Benítez Romero, María Benítez. (2005). *La ciudadanía de la democracia ateniense*. *Foro Interno*, 5, p. 37-58. Recuperado el 7 de agosto de 2023. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2147332>
- ❖ Comité de los Derechos del Niño. (2005). *Observación General N°7 Realización de los derechos del niño en la primera infancia*.
- ❖ Comité de los Derechos del Niño. (2009). *Observación General N°12. El derecho del niño a ser escuchado*.
- ❖ Consejo asesor presidencial para la calidad de la educación. (2006). *Informe de avance, 29 de septiembre 2006*

<http://www.consejoeducacion.cl/articulos/31/documento/Informe%20de%20Avalance%2029%20Sept.pdf>

- ❖ Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación. (2006a). *Informe Final* 11 de diciembre de 2006.
http://www.opech.cl/bibliografico/doc_movest/informe_final_consejo_asesor2.pdf
- ❖ Consejo Nacional de la Infancia. (2015). *Informe Final de Resultados “Yo Opino, es mi derecho. Niñas, niños y adolescentes construimos el país que soñamos”*
Recuperado el 13 de julio de 2023. [en línea]
<https://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/221/Yo%20opino%20es%20mi%20derecho%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ❖ Cortina, Adela. (1997). *Ciudadanos del Mundo*. Editorial Alianza. Madrid, España
- ❖ Defensoría de la Niñez. (Sin fecha). *Definición Autonomía Progresiva*.
Recuperada el 13 de julio de 2023. [en línea]
https://www.defensorianinez.cl/preguntas_frecuentes/que-se-entiende-por-autonomia-progresiva/
- ❖ Defensoría de la Niñez. (sin fecha). Propuesta Metodológica para la participación efectiva de niños, niñas y adolescentes. [en línea]
<https://www.defensorianinez.cl/wp-content/uploads/2019/12/Documento-Participaci%C3%B3n-de-NNA-13-01-2020-1.pdf>

- ❖ Díaz Pantoja, J. (2023). *Entre la autonomía progresiva y el interés superior del niño y de la niña: una mirada holística a los derechos de la niñez y la adolescencia*. Valencia: edUPV
- ❖ Díez-Picazo, Luis y Gullón Ballesteros, Antonio. (2012). *Sistema de derecho civil. Volumen I*. Recuperado el 7 de agosto de 2023 <http://bibliografias.uchile.cl/2834>
- ❖ Domedel, A. y Peña y Lillo, M. (2008). *El mayo de los pingüinos*. [en línea] <http://bibliografias.uchile.cl/3160>
- ❖ Ducci Claro, Carlos. (1995). *Derecho civil: parte general*. (cuarta ed.) Santiago, Chile. Editorial Jurídica de Chile. Recuperado el 7 de agosto de 2023. https://www.academia.edu/30567737/Derecho_Civil_Parte_General_Carlos_Ducci
- ❖ Farías Barrera, Ana M. (2003). *El difícil camino hacia la construcción del niño como sujeto de derechos* Revista de derechos del niño N°.2, pp. 187-224. Recuperado el 7 de agosto de 2023. https://www.unicef.cl/archivos_documento/92/Derechos2.pdf
- ❖ Fernández Sessarego, Carlos. (2001). *¿Qué es ser «persona» para el Derecho?* Derecho PUCP, (54), 289-333. Recuperado el 7 de agosto de 2023. <https://doi.org/10.18800/derechopucp.200101.011>
- ❖ Fernández Sessarego, Carlos. (2013). *Breves reflexiones sobre el objeto de estudio y la finalidad del derecho*. Ius Et Tribunalis, 1(1). Recuperado el 7 de agosto de 2023. <https://journals.continental.edu.pe/index.php/iusettribunalis/article/view/418>

- ❖ Fierro Carrasco, J. (2000). *La ciudadanía en los noventa*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136694>
- ❖ Fierro Carrasco, Jaime. (2017). *La ciudadanía y sus límites*. (segunda ed.) Editorial Universitaria. Santiago, Chile.
- ❖ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2008). *Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos*. Recuperado el 21 de julio de 2023. [en línea] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893>
- ❖ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2022). *Derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes. serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez* [en línea] <https://www.unicef.org/chile/media/7031/file/Mod%20%20derecho%20participacion.pdf>
- ❖ Galiano Maritan, Grisela. (2013). *Reflexiones conceptuales sobre las categorías: Persona, personalidad, capacidad y sujeto de derecho*. Derecho y Cambio Social Vol. 10 Núm. 31 Recuperado el 7 de agosto de 2023. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5490737>
- ❖ Godoy, Hernán, Chacón, Yanira, Rojas, Hardy, & Vicencio, Esteban. (2022). *Desafíos de la formación ciudadana en Chile: análisis de las oportunidades y limitaciones en el desarrollo de la educación para la ciudadanía global en las nuevas bases curriculares para 3° y 4° medio*. Calidad en la educación, (56), 41-77. Recuperado el 30 de julio de 2023, de

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652022000100041&lng=es&tlng=es

- ❖ Gómez de la Torre Vargas, Maricruz. (2018). *Las implicancias de considerar al niño sujeto de derechos*. En Revista de Derecho (UCUDAL) 2da época. Año 14. N° 18. (p117-137)
- ❖ Gutiérrez Rojas, A. (2016-09). *Aproximaciones a la Participación Juvenil Escolar en Chile desde las políticas Educativas. Análisis de las Políticas de Participación Juvenil Escolar en la educación chilena*. Disponible en <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/173658>.
- ❖ Habermas, Jürgen. (1999). *La inclusión del otro*. En Paidós Ibérica S.A, tercera edición, Barcelona España.
- ❖ Hart, Roger. (1999). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Ensayos Innocenti N° 4, Unicef
- ❖ Jenofonte. (1973). *La república de los Lacedemonios. Clásicos Políticos*. Instituto de Estudios Políticos, Reimpresión de la 1era edición de 1957, Madrid, España.
- ❖ Kerr, David. (1999). *Citizenship Education: an international Comparison* [en línea]
https://www.seameo.org/img/Programmes_Projects/Competition/SEAMEOJapanESD_Award/2013_SEAMEOJapanESD_Award/pub/citizenship_no_intro.pdf

- ❖ Kymlicka Will, y Norman Wayne. (1997). *El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. En: *Ágora*, núm. 7, pp. 5-42.

- ❖ Magistris, Gabriela. (2004). *Responsabilidad parental y concepción del niño como sujeto de derecho: tensiones y compatibilidades*. XIX Congreso Panamericano del Niño. Instituto Interamericano del Niño, México D.F.

- ❖ Mardones Novoa, Ricardo, y Cárcamo Vásquez, Héctor. (2019). *Familia y escuela en el marco de la Ley 20.911 de formación ciudadana*. En *UCMaule* N° 57, julio-diciembre 2019, 99-115. (p.100).

- ❖ Marshall, T. (1997). *Ciudadanía y clase social*. En *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas* N° 79, pp.297-346

- ❖ Ministerio de Educación. (2017). *Orientaciones para la participación de las comunidades educativas. En el marco del Plan de Formación Ciudadana* <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2185/mono-557.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

- ❖ Ministerio de educación. (2015). *Bases Curriculares Séptimo básico a Segundo Medio*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf

- ❖ Ministerio de educación. (2018). *Bases Curriculares Educación Primero a Sexto Básico*. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf

- ❖ Ministerio de educación. (2019). *Bases Curriculares Educación parvularia*.
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-69957_bases.pdf
- ❖ Ministerio de educación. (2019a). *Bases Curriculares Tercero y Cuarto Medio*
https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-91414_bases.pdf
- ❖ Ministerio de Educación. (2016). *Informe de ICCS*. Agencia de la calidad de la Educación.
https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-07/ICCS_2016_National_Report_CHL.pdf
- ❖ Ministerio de Educación. (2016A). *Orientaciones Para La Elaboración Del Plan De Formación Ciudadana*.
- ❖ Ministerio de Educación. (2016B). *Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana*
- ❖ Ministerio de Educación. (2021). *Programa de Estudio Educación Ciudadana 3°medio*.
- ❖ Ministerio de Educación. (2022). *Impulsando el cambio de paradigma. Horizontes de transformación educativa para el Chile del Siglo XXI*
- ❖ Ministerio de Educación. (2023). *Actualización del Plan de Formación Ciudadana para la reactivación educativa integral [en línea]*
- ❖ Ministerio de Educación. (2023A). *Orientaciones para la elaboración y revisión del Plan de Formación Ciudadana (p.8)*.
- ❖ Observatorio Niñez y Adolescencia Boletín. (2016). *Dos perspectivas sobre el principio de autonomía progresiva en el ejercicio de Derechos de niños, niñas y adolescentes* Boletín N° 6. [en línea]

https://www.ucentral.cl/ucentral/site/docs/20160927/20160927100320/boletin6_vb_12jul.pdf. [Consultado: 21 de julio de 0023].

- ❖ Observatorio Niñez y Adolescencia. (2020). *Infancia Cuenta En Chile 2020*. Quinto Informe [en línea] <http://www.observaderechos.cl/site/Infancia-Cuenta-2020.pdf> (p.55)
- ❖ Ochoa, María Laura. (2019). *Participación y autonomía progresiva del adolescente. Democratización escolar en Buenos Aires (Argentina)*. En Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1), 125-137 <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17107>
- ❖ Ojeda, Patricia; Neira Paula, Cartes Amarante, Cortés María Teresa, Morel María Jesús, Zúñiga, Carmen Gloria. (2021). *La formación Ciudadana en las escuelas Chilenas: Leyes Vacías*. En Villalobos Cristóbal, Morel María Jesús y Treviño Ernesto, (2021) *Ciudadanías, educación y juventudes. Investigaciones y debates para el Chile del futuro*. Centro de estudios de Políticas y Prácticas en educación. Ediciones Uc, Santiago, Chile.
- ❖ Orellana Fonseca, Cristian. & Muñoz Labraña, Carlos. (2019). *Escuela y formación ciudadana: Concepciones de ciudadanía, formación ciudadana y del rol de la escuela*. En Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. (137-149)
- ❖ Pacheco Gómez, Máximo. (1994). *Teoría del Derecho*. 4ta edición, Editorial Temis S.A, Santiago Chile.

- ❖ Pateman, Carole. (2014). *Participación y teoría democrática*. Editorial Prometeo, Buenos Aires, Argentina.
- ❖ Plaza, María del Sol. (2016). *La neurociencia y la toma de decisiones en el adolescente. Las emociones como factor de influencia en la decisión*, en: *La neurociencia y su impacto en la educación*, VII Jornadas académicas de la escuela de educación. Escuela de Educación, Universidad Austral, pp. 85-118.
- ❖ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del plan de formación ciudadana* [en línea] <https://educra.cl/wp-content/uploads/2019/01/DOC2-Formacion-Ciudadana.pdf?x68053>
- ❖ Quilaman Martínez, Pamela Noemí y Vitale Jiménez, Valentina Victoria. (2023). *Formación ciudadana en el currículum escolar: enfoque minimalista y maximalista*. Trabajo de Titulación para optar al Título Profesional de Profesora de Educación General Básica con mención en Lenguaje y Ciencias Sociales. [en línea] <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/10670>
- ❖ Redón, Silvia, Vallejos, Natalia, Beláustegui, Camila. (2021). *La educación para la ciudadanía en las voces del profesorado*. En Villalobos Cristóbal, Morel María Jesús y Treviño Ernesto, (2021) *Ciudadanías, educación y juventudes. Investigaciones y debates para el Chile del futuro*. Centro de estudios de Políticas y Prácticas en educación. Ediciones Uc, Santiago, Chile.

- ❖ Rojas Flores, J. (2007). *Los Derechos Del Niño En Chile: Una Aproximación Histórica, 1910-1930*. Historia (Santiago), 40(1), 129-164. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942007000100005>
- ❖ Rojas Flores, J. (2016). *Historia de la Infancia en el Chile Republicano 1810-2010* 2ª ed. – Santiago: Ediciones de la JUNJI, 500 p.; Vol. 1
- ❖ Ross, Alf. (1952). *¿Por qué democracia?* Centro de estudios Constitucionales, Madrid, 1989.
- ❖ Salomone, Gabriela Z.. (2009). *Infancia y adolescencia. Algunas consideraciones respecto de la noción de autonomía*. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado el 7 de agosto de 2023. <https://www.aacademica.org/000-020/456>
- ❖ Sánchez Letelier María Eugenia, Gamito Gomez Rakel, Vizcarra Morales María Teresa, y Sepúlveda Araya Gaby. (2019). *Estudio sobre el sistema de calidad para la Educación Parvularia de Chile*. [en línea] https://www.researchgate.net/publication/341702169_Estudio_sobre_el_sistema_de_calidad_para_la_Educacion_Parvularia_de_Chile

- ❖ Silva Águila Manuel; Llaña Mena Mónica; Maldonado García Fabiola, y Baeza Reyes Andrea. (2018). *Algunos desafíos curriculares de la formación ciudadana y la diversidad en Chile* En Educación XXVII(53), septiembre 2018, pp. 155-173.
 - ❖ Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). *Formación ciudadana en educación parvularia. Consideraciones técnicas de la ley N°20.911 la cual establece la elaboración de un plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado y su aplicación en el nivel* [en línea] https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/11/formciud_parv.pdf
 - ❖ Subsecretaría de Educación Parvularia. (2023). *Orientaciones para la implementación curricular en Educación Parvularia en el contexto del Plan de Reactivación Educativa* [en línea] https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-338433_recurso_pdf.pdf
 - ❖ Toro Cáceres, Javiera. (2015). *Libertad de enseñanza y derecho a la educación en la Historia constitucional chilena. Análisis del desarrollo Legal de la educación escolar 1810 – 2014*. Memoria para optar al grado de licenciada en ciencias jurídicas y sociales. Universidad de Chile.
-