



UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
CARRERA DE PSICOLOGÍA

## **Aproximaciones a la Participación Juvenil Escolar en Chile desde las políticas Educativas.**

---

Análisis de las Políticas de Participación Juvenil Escolar en la  
educación chilena.

Memoria para optar al Título de Psicólogo.

Autor:

Anthony Gutiérrez Rojas.

Profesor Patrocinante:

Pablo Valdivieso Tocornal.

Septiembre, 2016.

## *Dedicatoria*

*A mi hermano Martín, que me acompaña a cada instante y es uno de los motores de mi vida.*

*A todos mis amigos y compañeros del Darío E. Salas, quienes me ayudan a entender el sentido de lo que soy.*

*A Jacinta, quien con su entrega cotidiana me hace amar la vida.*

## *Agradecimientos*

*A mi familia: Mamá, Papá, Allison y Martín. Por su amor incondicional, incluso cuando no lo merezco.*

*A Jacinta, quien me amó, ayudó y comprendió en todo momento.*

*A mis grandes amigos y amigas. Por enseñarme que la felicidad sólo es posible cuando es compartida.*

*Al profesor Pablo Valdivieso, quien durante la carrera me ayudó, aguantó, enseñó y educó más de lo correspondiente.*

*A mis compañeros y compañeras de Plataforma Colectiva (2010-2014), quienes me enseñaron que sólo el Pueblo más organizado del mundo puede vencer a la sociedad más neoliberal del planeta.*

*A mis compañeros y compañeras del Equipo de Convivencia, quienes desinteresadamente me ayudaron a la creación de esta memoria y a profundizar en esta materia.*

*A don Julio y esas conversas que me hicieron sentir joven y feliz durante la carrera.*

*A la gordita caprichosa, a quien frenéticamente sigo a cada momento.*

*A todos aquellos profesores y compañeros que aportaron a mi crecimiento personal y profesional.*

## ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. Objetivos.....	12
2.1. Objetivo General .....	12
2.2. Objetivos Específicos .....	12
3. Método.....	13
4. Desarrollo Teórico.....	15
4.1. CAPÍTULO I: “Participación Ciudadana y Participación Juvenil”.....	15
4.1.1. Participación periférica legítima de Jean Lave y Etienne Wenger (1991).....	15
4.1.2. Aproximaciones a la participación auténtica de Gary Anderson (2002).....	18
4.1.3. La participación escolar, entendida desde un enfoque comunitario.....	21
4.1.4. La participación estudiantil como eje rector de un proyecto educativo. ....	23
4.1.5. A modo de síntesis.....	25
4.2. CAPÍTULO II: Participación Juvenil Escolar en las políticas educativas chilenas.....	27
4.2.1. Introducción. ....	27
4.2.2. Principales reformas escolares entre 1990-2014. ....	28
4.2.3. Sobre las reformas educacionales. ....	29
4.2.4. Política de Nacional de Convivencia Escolar 2015. ....	30
4.2.5. Consejos Escolares .....	33
4.2.6. El estándar de “participación y formación ciudadana” en el decreto n° 381.....	36
4.2.7. Decreto n° 524: Centro de Estudiantes. Reformulado el 2006....	39
4.2.8. Síntesis de las políticas educativas.....	40
5. Análisis: revisión de las políticas educativas en función de las teorías abordadas. ....	42
5.1. Participación desde y para la comunidad educativa. ....	42

5.2. Espacios de interacción de los jóvenes estudiantes en la escuela. ....	44
5.3. La participación juvenil. ....	46
5.4. Desafíos y sugerencias a las políticas educativas, relativas a la participación juvenil en la escuela. ....	48
6. Conclusiones.....	50
7. Referencias Bibliográficas. ....	54

## **1. Introducción.**

En los últimos años, se ha incrementado el interés teórico y mediático sobre situaciones relacionadas a la participación y la democracia en Chile. Esto presumiblemente porque en la actualidad, Chile pasa por un período crítico a nivel general en estos temas (Corvalán & Cox, 2012).

Por un lado, desde distintos sectores políticos se cuestiona la enorme desigualdad social que presenta nuestro país (Lefin, 2015; Sanhueza y Kremerman, 2015). Por otra parte, tanto en la prensa, en las mismas esferas de élite, como en los estratos más explotados del país, se habla de una “crisis” y deslegitimación en cuanto a representación política (Centro de Estudios Públicos [CEP], 2011). Es posible estimar que tal escenario radica, entre otras razones, por los numerosos hechos de corrupción y financiamiento ilegal por parte de empresarios hacia las campañas políticas de actuales representantes del país (CNN Chile, 2015; Faúndez, Miranda & Firedey, 2015); y a su vez, a los escasos avances por parte del Poder Ejecutivo y el Poder Legislativo en materias fundamentales para la sociedad chilena como salud, vivienda, educación, entre otros.

Puede observarse una situación compleja en cuanto a representatividad y legitimidad en la política (CEP, 2015), lo cual se ve reflejado principalmente en la baja participación ciudadana para elegir a los representantes a nivel nacional, durante los últimos años. Por ejemplo, si se hace un balance con la votación del plebiscito de 1988, la inscripción para votar de los mayores de edad llegó al 90%, mientras que en la elección presidencial del año 2010, la inscripción apenas alcanzó un 63% (Contreras y Navia, 2013). También se puede considerar la baja participación en las votaciones para las elecciones presidenciales del año 2013, donde más del 50% de la población chilena con derecho a voto se abstuvo de hacerlo (Servicio Electoral de Chile [SERVEL], 2013).

Es cierto que la crisis de legitimidad hacia los representantes políticos no puede ser tomada como sinónimo de crisis de participación en la sociedad chilena, ni mucho menos interpretar que la participación ciudadana se refleja exclusivamente en las elecciones presidenciales y parlamentarias. No obstante, es fundamental comprender estos antecedentes en tanto síntomas de lo que ha estado aconteciendo en Chile durante las últimas décadas. Se observan indicios que plantean que la forma de participación más

“delegativa” o representativa del tipo de democracia forjada en nuestro país, se está viendo mermada cuantitativamente. Esta situación se opone al discurso de participación ciudadana que los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia, que han estado a la cabeza del país desde el fin de la dictadura, han propuesto como uno de sus ejes en la reforma educativa de esos años (Cornejo, González y Caldichoury, 2007), donde también se han sumado a este discurso los gobiernos de Sebastián Piñera (2010-2014) y Michelle Bachelet (2014-2018).

Para los jóvenes, la crítica situación en cuanto a participación electoral se refiere, no escapa del estado general de la sociedad chilena. Así lo manifiesta el Instituto Nacional de la Juventud (en adelante, INJUV) quien es categórico al señalar que “la participación electoral de la población joven ha declinado fuertemente con el pasar de dos décadas, hecho que está ampliamente respaldado por la evidencia” (2012, p.16). A modo de ejemplo, podemos mencionar las elecciones municipales del año 2012, donde solo uno de cada cuatro habitantes entre 18 y 29 años concurre a las urnas. De esa forma, en esta votación se constató que “en la medida que aumenta la edad, aumenta el nivel de participación” (Bayer y Rodríguez, 2015, p.11).

Es posible afirmar que en nuestro país, existe una escasa formación cívica, ciudadana y política en la vida de los adolescentes. Es el propio INJUV, en un estudio realizado en el año 2012, el que manifiesta que la mayoría de los jóvenes encuestados no poseen la capacidad de responder en forma acertada preguntas que respectan a la política y a la educación cívica en general, ni presentan interés en participar de ella. Es a partir de estos datos, que se instala la necesidad de diagnosticar el porqué de este escenario, es decir, de comprender las causas de la baja participación y de la escasa información respecto a política y democracia nacional, que presentan los jóvenes de nuestro país.

Para aproximarnos a una comprensión de las problemáticas que enfrenta la juventud sobre la participación en la sociedad civil, y de esa forma sus causas; resulta relevante prestar atención primeramente, a lo plantea que el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (en adelante IIN). Dicha institución, sostiene que la discusión y conceptualización de los temas referidos a la participación de niños, niñas y adolescentes, tradicionalmente ha sido una tarea monopolizada por los adultos; lo cual les ha quitado el protagonismo respecto a las decisiones sobre su propia vida (IIN, 2010).

Frente a ello, el IIN propone una idea “transversal” de participación, argumentando que

(...) varios autores, provenientes de la Psicología Comunitaria han destacado la importancia de la participación como necesidad humana y condición para el pleno desarrollo de las personas. En ese sentido, se debe entender que la participación, lejos de ser un monopolio del ciudadano adulto, está presente como necesidad y como potencialidad en todo el ciclo vital. (IIN, 2010, p.19)

De la misma manera, resulta fundamental considerar que el desarrollo del adolescente se da en una delicada interacción con otros actores de su ambiente; la cual tiene como referente no sólo la biografía individual, sino también la historia y el presente de su sociedad (Krauskopf, 2000). En consecuencia, habituar a un joven a constantes estímulos participativos, sería fundamental para la consolidación de una sociedad democrática.

Este protagónico e interactivo ideal de participación juvenil, es coherente con “la base que sustenta el pensamiento sociopolítico moderno y contemporáneo; el cual manifiesta la convicción de creer que la democracia es un sistema político necesario, deseable, y favorecedor del desarrollo humano” (IIN, 2010, p.7).

Sin embargo, los cambios que enfrentaron, en general, las sociedades occidentales a finales del siglo pasado (globalización, neoliberalismo, entre otros), -y particularmente la chilena (fin de la dictadura militar)- han transformado la vida del adolescente respecto a su lugar en el mundo, confundiendo el rol de éste en la sociedad y su nivel de injerencia en su territorio (Krauskopf, 2000). Esto pone en evidencia la necesidad de abrir espacios a una participación juvenil con claro establecimiento del ejercicio de sus derechos y capacidades (Krauskopf, 2000) precisamente para contrarrestar una sociedad donde predomina el adulto-centrismo y la inactividad en cuanto a participación se trata.

En definitiva, es razonable que la participación juvenil deba ser importante para cualquier país, ya que tiene vital relevancia en la estabilidad de un régimen y en el establecimiento de una buena convivencia dentro de una institución (MINEDUC, 2014a). Es más, tanto la organización internacional de los Derechos Humanos expresada en los

acuerdos internacionales suscritos por Chile, así como la Ley General de Educación (2008), asignan a la participación un lugar preponderante en la educación de tipo formal.

En las sociedades occidentales, la escuela “es uno de los espacios cotidianos más relevantes en la vida adolescente. Allí se toma contacto con las normas, con valores sociales y estatales, que no siempre son coincidentes con los que recibe y vive en su familia” (IIN, 2010, p.46). Por eso, la escuela, para Larrondo (2013), es en sí misma, un espacio de permanente actividad “participativa” de los jóvenes, dado que es un eje central de numerosas prácticas pedagógicas. Al respecto, Molina (2015) plantea que el rol que debe tener el estudiante en su proceso educativo escolar, sea niño, niña o adolescente, debe ser protagónico, incidente y puesto en diálogo con los contenidos que está aprendiendo; es decir, él o ella debe tener autonomía en su proceso educativo.

No obstante, a nivel global la escuela vive muchos conflictos, y los establecimientos chilenos no son la excepción (Jares, 1997). Los proyectos mercantiles en la educación de nuestro país, las múltiples manifestaciones estudiantiles en contra de éstos, así como las problemáticas que brotan en la sociedad cuando se ponen en tensión las directrices del modelo educativo en Chile, son algunos de los elementos que reafirman lo anterior. Que los jóvenes aprendan a participar en la escuela, podría ayudar a resolver o a superar algunos conflictos de esta índole.

Pero ¿qué implica participar en una institución educativa? Partamos desde lo más básico: en todo espacio social es fundamental una buena y sana convivencia (Rodríguez & Valdivieso, 2012), y para que ésta sea llevada a cabo, los actores deben involucrarse con su espacio (Ministerio de Educación, 2014a); es decir, participar en un espacio educativo, implica considerar un involucramiento de los diversos actores que comprenden un territorio.

Sin embargo, Álvarez (2001) problematiza los mensajes que se transmiten dentro de la escuela, preguntándose si éstos invitan a que los distintos miembros de la comunidad educativa, y entre ellos los jóvenes o estudiantes particularmente, participen protagónica, incidente y comunitariamente dentro de su territorio; o si acaso sólo son invitados a participar desde una lógica mucho más delegativa y pasiva. De hecho, los indicadores de

participación escolar medidos por la UNICEF (2011) dan cuenta que Chile presenta un nivel de avance inicial en estas materias.

Lo anterior nos lleva a revisar las políticas educativas vigentes en la sociedad chilena, y específicamente el tema de participación escolar juvenil en ellas. Respecto a esto, podemos observar que, una vez terminada la dictadura militar y desde principios de los años noventa, se realizan varias reformas educacionales en nuestro país que abarcan novedades en materia educativa. Junto con la creación de un sistema mixto de financiamiento (público-privado) y la modificación al DFL 5/92 que instituye el financiamiento compartido, se inicia un proceso de revisión del sistema educacional que conserva las líneas generales de las reformas hechas durante el gobierno militar (administrativo-fiscal y de descentralización), pero incorpora la preocupación por otorgar mayores y mejores oportunidades educacionales a aquellos estamentos de ciudadanos que el sistema económico de mercado había marginado (Pironio, 2011,p.13), considerando entre otros elementos, una participación escolar más allá de los espacios de aula.

Sin embargo, con el establecimiento a nivel constitucional de la libertad de enseñanza por sobre el derecho a la educación, estas reformas no tuvieron como prioridad una transformación significativa en la calidad en la educación chilena, pues se privilegió a nivel jurídico a quienes gestionan la educación en desmedro de quienes la reciben (Pironio, 2011), así como tampoco estas reformas priorizaron la participación juvenil, pues delegaron las principales responsabilidades participativas a cada establecimiento por sobre las políticas estatales.

En función de esto, y en el entendido de que las conceptualizaciones en el ámbito científico-académico respecto a la participación no son exhaustivas y no reflejan necesariamente la realidad cotidiana de una institución escolar (Albornoz, 2014), el propósito de esta Memoria es aportar en un análisis teórico respecto a la participación juvenil en el contexto educativo, con el fin de abrir una discusión en torno al tema, y así avanzar hacia la proposición de soluciones efectivas respecto a esta problemática que aqueja a la realidad social y educativa chilena.

De esa manera, la pregunta de investigación que guía la presente Memoria de Título es: ¿Cómo se enfoca, desde sus políticas educativas, la Participación Juvenil Escolar en Chile?

## **2. Objetivos.**

### **2.1. Objetivo General**

Conocer y analizar los lineamientos de participación juvenil escolar generados desde la política educativa.

### **2.2. Objetivos Específicos**

1. Analizar desde distintas perspectivas teóricas, cómo se concibe el concepto de Participación Juvenil Escolar.
2. Determinar los dispositivos que usan las políticas educativas chilenas hacia la Participación Juvenil Escolar.
3. Analizar las políticas educativas chilenas relativas a la Participación Juvenil Escolar a la luz de las perspectivas desarrolladas.

### **3. Método.**

Primeramente, es importante asumir la complejidad que implica tratar el tema de la participación juvenil en la escuela a la luz de las políticas educativas en Chile. No se puede desconocer que aproximarse a este fenómeno social no sólo presenta desafíos teóricos, sino también de carácter metodológico, pues debido a la amplia gama que ofrece este concepto, se deben tomar una serie de decisiones fundamentales para la coherencia de esta Memoria de Título.

Teniendo en cuenta lo anterior, y considerando la gran diversidad de establecimientos educacionales presentes en nuestro país (en términos de sus sostenedores, de orientaciones ideológicas, filosóficas y religiosas), es que se toma la decisión de realizar esta Memoria de Pregrado en términos teóricos. Si bien esto posee ciertas limitaciones investigativas per sé, permite acercarse a la realidad educativa de manera transversal, sin enfocarse en algún tipo de establecimiento específico. Sin desconocer las múltiples diferencias existentes entre las instituciones educativas, esta Memoria sitúa su foco en las políticas públicas establecidas de manera centralizada; es decir, busca comprender cómo ellas hacen referencia (o no) a la participación de los jóvenes al interior de su establecimiento, independiente de las características del mismo.

Para el cumplimiento de los objetivos investigativos, esta Memoria se desarrolla a partir de una revisión bibliográfica de los conceptos más elementales del tema en estudio. Para ello, se recurre a bases de datos electrónicas como lo son SCIELO, EBSCO, MINEDUC, Repositorio Académico de la Universidad de Chile. Además de diversas publicaciones del área de las Ciencias Sociales y la Educación, tanto a nivel nacional como internacional, la revisión bibliográfica también contempló libros, y tesis de diferentes grados académicos para profundizar en aspectos teóricos y metodológicos. Finalmente, y dado el objetivo general de esta Memoria, se precisó de la examinación de leyes, estatutos, decretos, normativas y reglamentos oficiales.

Para la búsqueda, se utilizaron como descriptores palabras y conceptos claves, tales como: participación, democracia, política, participación juvenil escolar, teoría de la participación, educación cívica, educación para la democracia, consejos escolares, entre otras.

Tras una exploración por las distintas bases de datos y buscadores, se seleccionaron las fuentes más relevantes para la investigación, y se procedió con una lectura de cada texto. Este proceso fue reforzado con la realización de fichas bibliográficas, con el fin de resumir y sistematizar los principales conceptos y postulados de cada escrito. Tras un análisis de cada documento en base a los objetivos propuestos, se trabajó en el presente documento poniendo en relación las diversas proposiciones disponibles en la bibliografía y aportando con reflexiones personales del autor de esta Memoria.

De esa forma, el resultado del proceso ha sido el presente documento, el cual se organiza en dos capítulos relacionados a la participación juvenil en el contexto escolar. El primero de ellos, aborda las diferentes perspectivas teóricas que desarrollan o se aproximan al tema en cuestión. El segundo, presenta las políticas educativas chilenas que refieren a la participación escolar juvenil, y/o que permitan comprender el estado actual de ésta en las políticas públicas. Finalmente, se realizará en esta Memoria un análisis sobre el panorama presentado anteriormente, buscando articular ambos polos de la discusión: analizar las políticas educativas a la luz de las perspectivas teóricas existentes.

## **4. Desarrollo Teórico.**

### **4.1. CAPÍTULO I: “Participación Ciudadana y Participación Juvenil”**

El siguiente apartado consta de un desarrollo teórico sobre participación en diferentes niveles, esto con el fin de abarcar lo más completamente posible el concepto de participación juvenil en la escuela, debido a la imposibilidad de encontrar una definición propia del concepto con estas particularidades.

Para contar con una visión respecto al concepto de participación juvenil en la escuela, se han seleccionado cuatro perspectivas teóricas referentes a la participación a nivel general y aplicable a la realidad escolar chilena. Primeramente, se expone el trabajo realizado por los europeos Lave y Wenger, quienes proponen el concepto de “participación periférica legítima” desde una perspectiva dialógica entre sujetos y ambientes y lo que debiera tener como característica una sociedad participativa entre diferentes actores en un determinado ambiente. En segundo lugar, se describen los principales argumentos de la noción de “participación auténtica” desarrollada por Gary Anderson (2002), el cual hace referencia a la situación de la participación de la sociedad a nivel general, relacionándola con la educación y proponiendo condiciones para que se efectúe una participación propia de una sociedad democrática.

Posteriormente, y desde un enfoque comunitario, se aborda la participación desde los postulados de Paulo Freire y John Dewey quienes proponen y problematizan algunas condiciones para que la ejecución de una participación dentro de una comunidad sea efectiva y aporten a una mejor sociedad. Por último, se puntualizará en el trabajo de García y López (2011) quienes revisaron exitosos proyectos participativos dentro de la escuela en el continente europeo y que podrían servir para la implementación de nuevos programas educativos en Chile.

#### **4.1.1. Participación periférica legítima de Jean Lave y Etienne Wenger (1991).**

Como es de suponer, la participación tiene muchas aristas. La mayoría de ellas se encuentran vinculadas directamente a la política, al poder, a la democracia, a la

ciudadanía y a los valores que se generan en la sociedad. No obstante, comprender los roles de cada sujeto al interior de un determinado territorio también es hablar de participación, y más aún cuando se observa a los sujetos en interacción desde los procesos psicológicos.

Por ello es que en este apartado se busca comprender la participación desde una perspectiva inclinada hacia la psicología, sin dejar de lado las aristas recientemente nombradas. Éstas serán abordadas desde el concepto de “participación periférica legítima” y su respectiva relación con la mirada socio-constructivista de la psicología con el fin de dar una mirada más general al concepto de participación.

Hablar de la participación periférica legítima, es abordar una noción de participación que no es fácil de comprender a simple vista, pues se necesita abordar una serie de elementos que la componen para entenderla; y para aproximarse a ella, es que este concepto será abordado desde la teoría de Jean Lave y Etienne Wenger en su texto “*aprendizaje situado, participación periférica legítima*” desarrollado en el año 1991, con algunas ideas particulares de otros autores.

Los autores hace aproximadamente 25 años, desarrollaron esta idea con la intención de que los sujetos (enfocados principalmente en los niños, niñas y adolescentes) ejerzan una participación más plena, y se comprenda la vinculación que ésta posee con otros procesos conductuales de los seres humanos, principalmente con el aprendizaje.

La participación periférica legítima, en palabras de Lave y Wenger (1991) “se refiere tanto al desarrollo de las identidades con destrezas conocibles en la práctica, como a la reproducción y transformación de las comunidades de práctica” (p.14). Es decir, es necesario asumir la relación de las conductas históricas dentro de un grupo, con las que se van cambiando con el paso del tiempo. Para esta perspectiva teórica, la escisión entre conocimiento externo e interno, es solamente aparente, pues la relación de los saberes se constituye como una relación de carácter dialéctico.

Los autores exponen que la participación siempre se basa en una negociación situada, y en la renegociación del significado en el mundo (Lave y Wenger, 1991), dejando expuesta la idea de que la participación está en una constante interacción. Esta

idea es coincidente con la que reafirma Rogoff (1990; citado Coll, Palacios y Marchesi, 2004), quien plantea que la comprensión y la experiencia están en constante interacción y se constituyen mutuamente.

Lave & Wenger plantean que algunas veces, tanto la comprensión como la experiencia están guiadas con el fin de apropiarse el conocimiento en sujetos que tienen menos experiencia ante determinados recursos, con el fin de que realicen alguna actividad específica. Los niños, niñas y jóvenes por ejemplo, “son, después de todo, esencialmente participantes periféricos legítimos en los mundos sociales de los adultos” (Lave & Wenger, 1991, p.3), dejándolos en una posición receptora ante su formación inicial y sin un protagonismo en su proceso educativo; incluso exponiéndolos a posibles manipulaciones con diversos fines.

Por otra parte, hay que entender que la participación vista de esta manera, “disuelve las dicotomías entre actividad cerebral y actividad materializada de los sujetos, entre contemplación e involucramiento, entre abstracción y experiencia: las personas, las acciones, y el mundo están implicados en todo pensamiento, palabra, conocimiento y aprendizaje” (Lave & Wenger, 1991, p.12). Por lo que a pesar de que los sujetos (en particular los jóvenes) realizan un proceso individual e interno para aprender a participar, y además están influenciados directamente por la cultura en la que están suscritos, igual se genera un proceso intersubjetivo de constante interacción con otros que puede transformar una reproducción institucional.

Así, teniendo en cuenta que el aprendizaje, el pensamiento y el conocimiento son relaciones entre personas en actividad, en, con y surgiendo de, el mundo social y culturalmente estructurado (Lave & Wenger, 1991, p.12); comprendemos que:

aprender a participar, supone entonces volverse una persona diferente respecto de las posibilidades habilitadas por estos sistemas de relaciones. Ignorar tal dimensión del aprendizaje es pasar por alto el hecho de que al aprendizaje involucra la construcción de las identidades. (Lave & Wenger, 1991, p.13)

De esta manera, el proceso de construcción de conocimientos y aprendizajes no se entendería como una realización personal, sino como un proceso de construcción colectiva entre distintas personas.

Por último, Lave y Wenger (1991) sostienen que “es importante observar que los ciclos de reproducción también son productivos. Dejan una huella histórica de artefactos y de estructuras sociales, los que constituyen y reconstituyen la práctica todo el tiempo” (p.16) invitando a considerar cada ciclo como un factor relevante en el desarrollo de los individuos.

#### **4.1.2. Aproximaciones a la participación auténtica de Gary Anderson (2002).**

Según la UNICEF, una de las principales contribuciones asociadas a la promoción de la participación al interior de la escuela, es el desarrollo de una comunidad educativa que mejora la calidad en su educación (2005). Gozar de una convivencia sana, que el discurso educativo de un establecimiento sea coherente a la práctica de sus estudiantes, y desarrollar valores propios de la democracia, donde el compromiso y responsabilidad de todos los actores involucrados son comprendidos como principios fundamentales del entorno escolar; son algunos ejemplos de lo anterior.

Para aproximarnos a este estado de participación, es preciso revisar algunas problematizaciones y propuestas que manifiesta Gary Anderson (2002), en el documento titulado “Hacia una participación auténtica: deconstruyendo los discursos de las reformas participativas en educación”, donde critica los discursos tradicionales respecto a cómo se entiende la democracia y la participación en el sistema educativo, proponiendo una vía alternativa a estas concepciones.

Antes de adentrarse en materia educativa, Anderson se apoya en la noción “comunidad democrática” de John Dewey, la cual indica que los ciudadanos deben defender la democracia más allá de las instituciones, que éstos tengan consideración de que una comunidad democrática se caracteriza principalmente en que los ciudadanos toman la democracia como un estilo de vida constante y coherente con su comunidad, que la signifiquen como un estilo de vida asociado (Dewey, 1916), situación contraria a

una noción de democracia liberal, concebida principalmente como la concepción de un ciudadano ajeno a su sociedad y visto como un consumidor (Anderson, 2002).

Anderson (2002) manifiesta que la democracia es una forma personal de vida, que implica la posesión y el uso constante de ciertas actitudes y valores que forjan el carácter de los sujetos, y que van determinando los deseos y propósitos en todas sus relaciones vitales, teniendo una conducta coherente con su ideal de vida.

Este autor plantea que los partidarios de esta concepción “empoderada” de participación y democracia, sostienen que el futuro de la democracia depende de la existencia de espacios sociales locales, donde los actores puedan aprender y ejercitar la capacidad de diálogo y debate necesaria para el desarrollo de una auténtica ciudadanía (Anderson, 2002, p.8). En definitiva, se hace necesario ejecutar una democracia y participación más comunitaria y dialogante, de constante ejercitación, empoderamiento y aprendizaje mutuo al interior de cada comunidad o territorio.

Si aplicamos esta noción al ámbito educativo, el enfoque de la participación como “discurso práctica” se basa en las concepciones postestructuralistas y postmodernas en educación (Anderson, 2002). Para el autor, estas perspectivas teóricas consideran las prácticas de tipo educacionales, al menos en cierta parte, como el resultado de una batalla entre diferentes discursos que compiten entre sí.

Anderson (2002) manifiesta que muchas de las propuestas educativas que existen sobre participación, surgen de una perspectiva democrática más liberal o representativa, o que en un contexto de capitalismo de libre mercado, confunden “democracia” con “elección”. Para el autor, la idea sostenida por estas visiones respecto a que “la participación se lograría a través del voto por representantes; o localmente, a través de la libre y consabida elección del ‘consumidor’ ” (Anderson, 2002, p.7) debe ser modificada.

el discurso de la participación ha sido usado como una pantalla para cubrir tipos de funcionamiento institucional y de técnicas de administración que, pretendiendo nutrir la democracia y el cambio, a menudo tienden a mantener un status quo injusto en la educación. (Anderson, 2002, p.33)

Pero para poder transformar estas perspectivas educacionales, se necesita algo más que entender las contradicciones del actual discurso de participación. Es necesario establecer nuevos discursos participativos al interior de las escuelas que respondan a las ideas democráticas de justicia social, con el fin de enfrentar las barreras reales para la participación que se encuentran tanto a nivel general como particular (Anderson, 2002). Para ello, es preciso situar la mirada no sólo al interior de la institución educativa o del aula de clases sino que a todo un espectro general del ámbito educativo.

Frente a estos desafíos, Anderson propone la noción de “participación auténtica”, la cual implica fortalecer los hábitos de una democracia directa para lograr obtener mejores resultados de aprendizaje y justicia social para todos los y las participantes del contexto educativo (Anderson, 2002). Así, el autor plantea que “los fines últimos de la participación deben ser la constitución de una ciudadanía democrática y una mayor justicia redistributiva para los grupos desfavorecidos, o en términos educacionales, niveles de logros más altos e igualitarios para todos los estudiantes” (Anderson, 2002, p.9).

Para el logro de estos objetivos, la noción de “participación auténtica” propone situar el énfasis tanto en las micropolíticas locales de participación, como en las decisiones políticas más amplias (Anderson, 2002). Esto quiere decir que es fundamental considerar el concepto en toda gama de situaciones, incluso más allá de las estrictamente educativas. En palabras del propio Anderson: “hablar de participación auténtica es preguntarse ¿quién participa?, ¿en qué áreas y bajo qué condiciones?, y también participación ¿para qué?, ¿con qué fin?” (2002, p.32).

Para desarrollar esta idea en una comunidad escolar, habría que tener en cuenta que “la participación es auténtica si incluye representantes de grupos de interés relevantes y crea espacios relativamente seguros y estructurados para que las diferentes voces sean escuchadas” (Anderson, 2002, p.32). Frente a eso, sería preciso situar a los diferentes estamentos educativos en espacios e instancias comunes de manera permanente.

Tal como ya se mencionó, Anderson (2002) señala que para determinar el éxito o fracaso de una reforma educativa sobre participación, o saber si una política participativa de un establecimiento tendrá éxito en su comunidad educativa, se requiere responder a la pregunta: ¿participación con qué fin?. Por ejemplo, si nuestro fin es aumentar la

participación en la organización del aniversario del establecimiento, las estrategias participativas deben ser diferentes a las utilizadas para mejorar la participación de los estudiantes en las asambleas de curso.

Además, la noción de participación auténtica nos invita a reflexionar sobre los distintos sujetos que participarán en las instancias propiciadas. Si sólo es considerado un estamento de la institución escolar en un tema que compete a todo el establecimiento, no podríamos hablar de una participación auténtica en estas prácticas. Lo mismo sucede con la pregunta relacionada a las áreas y condiciones bajo las que los distintos sujetos participan.

Por último, Anderson (2002) advierte que cuando los participantes de un establecimiento esperan resultados relacionados con la equidad y lo que predomina en realidad es el interés por subir el porcentaje de asistencia, por ejemplo, esto genera confusión entre los sujetos. Probablemente, esto conlleve un distanciamiento entre los estamentos de la comunidad educativa. Por ello, si queremos aplicar la noción de participación auténtica a una comunidad escolar, es importante tener presentes las preguntas planteadas por Gary Anderson en el momento de diseñar las diversas estrategias participativas a la comunidad escolar.

#### **4.1.3. La participación escolar, entendida desde un enfoque comunitario.**

La participación es un tema transversal en gran parte de las disciplinas y áreas de la sociedad. Cuando se está dentro de un sistema político democrático, es condición y medio para conseguir algún objetivo. El ámbito de la educación no escapa de esto, incluso, como hemos visto en las páginas anteriores, la participación de los sujetos miembros de cualquier comunidad educativa se encuentra vinculada con la calidad de su educación (Anderson, 2002; UNICEF, 2005).

Sin embargo, el tema central es comprender cómo se desarrolla la acción participante en los diferentes establecimientos educacionales que existen en nuestro país, y que se amparan bajo las políticas educacionales desarrolladas a nivel central. Para continuar nutriendo la discusión, es necesario describir algunas de las reflexiones elaboradas por

John Dewey y Paulo Freire en materia educativa. Sus perspectivas cargan importantes consideraciones respecto a una participación plena e ideal, vista desde una óptica de tipo comunitaria.

En esa línea, Freire (1993) comprende la participación como ejercicio de la voz de los miembros de intervención en su espacio, y de decisión en ciertos niveles de poder. Esta participación debe ser concebida en relación directa con la práctica educativa progresista, y los educadores y las educadoras que promueven esta idea deben ser a su vez, coherentes con el discurso participativo (Freire, 1993). Es decir, el autor busca un compromiso integral de los miembros de cada comunidad educativa con la práctica educativa participadora y emancipadora; para que así se genere una resistencia a la educación hegemónica histórica de carácter vertical y rígida, que no considera ningún modo de pensamiento crítico.

Lo anterior es coincidente con la propuesta educativa de John Dewey (1899) donde Westbrook puntualiza que el autor se oponía a un sistema educativo que veía a los estudiantes como “tabula rasa”, como entes pasivo y con casi nula participación en su proceso educativo (Westbrook, 1993). Dewey, al igual que Freire, comprendía como factor fundamental de este proceso, la disposición de los profesores hacia la promoción de la participación de los jóvenes con su proceso educativo, aunque el primero lo proponía desde la arista de los “programas educativos” y el segundo desde un plano más general.

Además, los autores coinciden al considerar la participación y el proceso educativo como algo colectivo, y no como una relación individual entre diferentes sujetos. Para Dewey, la mayoría de las escuelas empleaban métodos muy “individualistas” que requerían que todos los alumnos del aula leyeran los mismos libros simultáneamente y recitaran las mismas lecciones. De hecho, Westbrook sostenía que el autor manifestaba que bajo estas condiciones se atrofian los impulsos sociales del niño, y el maestro no puede aprovechar el “deseo natural del niño de dar, de hacer, es decir, de servir” (Dewey, 1897<sup>a</sup>, p.64; citado en Westbrook, 1993).

En el caso de Freire, será importante reducir el poder personal de las directoras, y crear nuevas instancias de poder como los consejos de escuela deliberativos (y no sólo consultivos), a través de los cuales, en un primer momento, padres y madres tengan

injerencia en el destino de la escuela de sus hijos; y en un segundo momento, que sea la propia comunidad local, teniendo a la escuela como algo suyo, la que se haga presente en la conducción de la política educacional del establecimiento (Freire, 1993).

Otro elemento que tienen en común las propuestas de Dewey (1897) y Freire (1993), es la comprensión del proceso educativo como catalizador de un cambio social, y por ende, la posición protagónica que adquiere la participación de los actores de la comunidad educativa. Estas perspectivas son un aporte significativo para la reflexión sobre participación, democracia y educación, ya que ambos centran la mirada en el carácter colectivo de los cambios sociales, y en las dinámicas dentro de una institución escolar bajo una ética inquebrantable y con énfasis en lo social.

En definitiva, el desafío es instalar este tipo de perspectivas más allá de lo que se escriba formalmente, de saber aprehender estas reflexiones respecto al rol de los sujetos en el proceso educativo, y aplicarlas en la sumamente diversa realidad de la educación chilena. Las soluciones a los problemas educativos no se hacen desde ideas dogmáticas y unilaterales, más aún cuando estos autores responden a otro tipo de contextos y realidades históricas. No obstante, sí es importante tomar estas propuestas en consideración a la hora de debatir respecto a participación escolar juvenil, ya que sus aportes a la literatura y filosofía de la educación han trascendido con el pasar de las décadas.

#### **4.1.4. La participación estudiantil como eje rector de un proyecto educativo.**

En occidente, y principalmente en Europa, existen diferentes perspectivas y condiciones para ejecutar una comunidad educativa más participativa. García y López (2011), describen un conjunto de competencias para “aprender a vivir juntos” y a la vez muestran dos proyectos que le otorgan importancia al concepto de participación bajo un contexto escolar.

En primer lugar, los autores muestran una serie de competencias que son indispensables para convivir democráticamente, y por ende van en pos de una participación efectiva dentro de las instituciones educativas. Estas competencias son:

saber participar; saber cooperar, ser tolerantes, disponer de habilidades sociales, ser solidario y aprender a gestionar pacíficamente los conflictos interpersonales (García y López, 2001).

En relación a esta Memoria de Título, se desarrollará sólo la competencia “Saber participar”, puesto que es el tema principal en cuestión.

Los autores manifiestan que todo ciudadano de una sociedad democrática debe saber participar, por lo que se considera fundamental promover desde la escuela prácticas en las que el alumnado se sienta partícipe e integrante de una microsociedad (García y López, 2011, p.542). A su vez, esto debe suponer un cambio significativo en el rol que se le está asignando tradicionalmente al alumnado.

En relación con los programas de convivencia que los autores analizaron, estos estudios dan cuenta que:

la mayoría [de los estudios] considera fundamental la implicación y participación del alumnado como un elemento importante para la construcción de la convivencia: participación en las aulas, en los consejos escolares, en la gestión de conflictos, en la vida organizativa del centro, en las asambleas y tutorías. (García y López, 2011, p. 543)

Por otro lado y en relación con los proyectos que hacen hincapié a la participación, los autores consideran el “Proyecto Atlántida” como un caso en el cual se busca un fortalecimiento de participación de los distintos actores implicados en la escuela. El objetivo del Proyecto Atlántida consiste en lograr una participación democrática, donde a través de ejes como “escuela/familia” o “ámbito social/municipal” se encuentren espacios comunes para la solución de problemas de su vida cotidiana (García y López, 2011). En ese sentido, para los autores dicho proyecto ha apostado por abrir la institución escolar a su respectivo entorno social, involucrando en ello a la propia comunidad educativa, y por ende, triangulando las necesidades e intereses de diferentes sujetos que comparten un territorio común en pos de una participación más plena.

No obstante, García y López (2011) manifiestan que la educación ética y cívica no debe quedar recluida a los centros escolares, por lo cual relevan la apuesta social y política de Atlántida por incrementar la participación de los ciudadanos en todas las decisiones colectivas. Así, involucrar a los diversos sujetos que componen el territorio circundante a la institución educativa es asumir que la formación integral de las personas, y en este caso de los estudiantes, nunca puede (ni podría) ser el resultado exclusivo de la enseñanza-aprendizaje que surge en y desde las escuelas, y particularmente en la sala de clases. (García y López, 2011)

Otro proyecto que los autores relevan es el “Programa para el Aprendizaje de Normas en Secundaria”, el cual constituye una aproximación para entender lo que es la participación democrática de los estudiantes en ciertos aspectos de su vida en el aula: particularmente, en la configuración de las reglas. García y López (2011) plantean que al elaborar democráticamente las normas, se fortalece en el estamento estudiantil un sentimiento de responsabilidad y complicitad hacia las labores y deberes del establecimiento, acercándolos con el profesorado. Los autores destacan como ejemplos de buenas prácticas, los diferentes programas de convivencia que incorporan entre sus estrategias de actuación la participación de “alumnos mediadores” como actores principales en la gestión de sus propios conflictos.

A modo general de ambos programas de convivencia se puede destacar la relevancia otorgada a la participación del alumnado en los procesos educativos. Ésta es considerada como el eje rector de su propuesta para la construcción de la convivencia escolar (García y López, 2011), y con ello otorga una importante oportunidad para desarrollar valores democráticos como la justicia, el respeto, la igualdad; y por supuesto, obtener mejoras en los resultados académicos de los y las estudiantes.

#### **4.1.5. A modo de síntesis.**

En el desarrollo del primer capítulo de esta Memoria de Título, se han planteado diversas perspectivas que abordan la participación. Como se ha podido ver, este es un tema sumamente amplio que puede tratarse desde distintas perspectivas, concibiéndola desde la psicología, la política y la acción comunitaria, No obstante, es necesario situar el problema de la participación, en el ámbito educacional, y específicamente, en los jóvenes

estudiantes, donde lamentablemente no se encontró una teoría o propuesta específica hacia el concepto de participación juvenil escolar, más allá de algunas condicionantes desarrolladas en este capítulo.

Tras las diversas perspectivas expuestas en este documento, se comprende la necesidad de contar en los establecimientos educacionales, con una participación efectiva que reúna a todos los actores de la comunidad educativa en pos de un objetivo común. Si bien a cada actor le corresponde asumir distintas responsabilidades e incidir de manera diferente, el proceso debe ser constante, dinámico y cuidadoso (Pironio, 2011).

Para que una comunidad educativa logre situar su objetivo común, y desarrollar una participación efectiva de todos sus miembros, requiere de instancias y actividades de interacción (Freire, 1993; Cornejo, Gonzalez y Caldichoury, 2007; Anderson, 2002) que favorezcan el apoyo recíproco, faciliten la integración social, y estén basadas en valores democráticos, tales como el respeto, la tolerancia, o la justicia.

En el caso de la educación chilena, es preciso pensar una institución escolar integral donde tanto los padres y apoderados, como los estudiantes, profesores/as, y los actores educativos *secundarios* (asistentes de la educación, auxiliares, entre otros) sean partícipes del proceso educativo. Pero, tal como advierte Gary Anderson (2002), esto debe enmarcarse en un proceso con un objetivo y una manera de proceder determinados, es decir, la participación debe desarrollarse en función de un cómo y un por qué identificados previamente.

A pesar de lo indispensable que resulta la escuela para solidificar una ciudadanía capaz de realizar cambios estructurales, la bibliografía nos dice que a nivel global pocos ciudadanos están conformes con la manera en que se están construyendo las comunidades educativas (García y López, 2011). En ese sentido, uno de los principales objetivos de las escuelas en la actualidad debiera ser el buen desarrollo de una política de participación en el ámbito educativo, capaz de desarrollar actitudes críticas y constructivas entre los y las estudiantes, y de garantizar su implicación en el funcionamiento del establecimiento (Jurado, 2009).

## **4.2. CAPÍTULO II: Participación Juvenil Escolar en las políticas educativas chilenas**

### **4.2.1. Introducción.**

Las políticas públicas son importantes para el sistema político y económico de nuestro país a modo general, y constituyen la carta de navegación de los gobiernos, a modo particular. Hablar sobre las políticas públicas relacionadas con la educación, es introducirse en una profunda, amplia y dinámica gama de normativas que acontecen regularmente en los diferentes contextos históricos de nuestro país.

A principio de los noventa, las leyes y los programas educativos que han desarrollado los gobiernos post dictatoriales han intentado responder a las constantes demandas presentadas por las diversas instituciones del Estado (Pironio, 2011). La convivencia escolar, la calidad de la educación, el financiamiento de los establecimientos, y la participación de los distintos actores en las escuelas, son sólo algunas de las demandas que han surgido a lo largo de las últimas décadas en los diferentes contextos escolares presentes en Chile.

No obstante, a la hora de referirnos a políticas referidas a la participación juvenil escolar propiamente tal, se identifica una carencia en el tema que no permite comprender la manera en que los gobiernos están afrontando este desafío.

En el primer capítulo de esta Memoria se presentaron diversas perspectivas teóricas que dan cuenta de la importancia que significa, tanto para la vida en sociedad como para los propios jóvenes, la participación de la comunidad al interior de la escuela. En este segundo capítulo, se exponen diversas políticas educativas implementadas ya sea por los gobiernos post dictatoriales como por el poder legislativo expresadas en leyes, orientaciones, decretos, programas, entre otros, que hacen referencia de alguna manera a la participación escolar, para comprender cómo ellas están propiciando esta actividad democrática entre los jóvenes estudiantes de nuestro país en su contexto educativo.

#### **4.2.2. Principales reformas escolares entre 1990-2014.**

Durante el primer gobierno de la Concertación, encabezado por el ex presidente Patricio Aylwin (1990-1994), se impartieron reformas importantes en cuanto a materia de educación básica y media se refiere. Se mejoraron las condiciones de trabajo a los profesionales de la educación entre otras medidas, al aumentar los bonos salariales (con el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño). Por otra parte, se aumentaron los recursos privados en el sistema público, a través de la Ley de donaciones de las Empresas con Fines Educativos aprobada en 1993. Además, en 1994 se puso en vigencia la Ley de Financiamiento Compartido, cuyo fin era inyectar recursos a la educación a través de los padres de los estudiantes, y no del Estado (Centro de Micro Datos Universidad de Chile, 2012).

En la misma línea con el gobierno anterior, durante el periodo de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000) se aprobó la Ley del Estatuto Docente (Ley 19.070), se dictó la ley que instala la Jornada Escolar Completa en 1997, se estableció en 1998 un decreto cuyo fin era la creación de un nuevo currículum en educación básica y media; se desarrolló la cobertura de textos escolares, y se promovió el aprendizaje tecnológico a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Centro de Micro Datos Universidad de Chile, 2012).

Por su parte, las reformas del gobierno de Ricardo Lagos (2000-2006) estuvieron focalizadas en la evaluación docente y directiva. Se extendió la educación obligatoria gratuita a 12 años; y se instaló la Evaluación Docente Municipal (Ley n° 19.961) el año 2004, la Evaluación de Desempeño Directivo, y la Asignación de Desempeño Colectivo (ambas el 2004). Además, se establecieron incentivos para el desempeño de los profesionales en educación.

Posteriormente, entre los años 2006 y 2010, durante el primer mandato de Michelle Bachelet se hicieron dos grandes reformas educativas: la Ley de Subvención Escolar Preferencial el 2008 (más conocida como la Ley SEP), y la polémica Ley General de Educación (LGE) en el 2009 (Centro de Micro Datos Universidad de Chile, 2012). Esta última, en respuesta a las movilizaciones estudiantiles del año 2006 y 2008, buscaba reemplazar los principales lineamientos de la LOCE, instaurados en época de dictadura.

Hacia el año 2010, se instala el gobierno de derecha de Sebastián Piñera (2010-2014a), donde en el año 2011 se promulga la Ley de Calidad y Equidad de la Educación (Ley n° 20.501); se promueve la Ley de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Básica y Media, y su Fiscalización (Ley n° 20.529); y se pone en marcha la Agencia de Calidad en el año 2012 (Centro de Micro Datos Universidad de Chile, 2012).

Si bien, tal como plantea el Centro de Micro Datos de la Universidad de Chile (2012), las políticas educativas recientemente nombradas avanzan en materias de calidad, equidad, cobertura escolar, y son coherentes con nuevos reglamentos, como la Ley de Inclusión Escolar aprobada durante el año 2015 y que entró en vigencia este 2016; en relación a la participación escolar y al involucramiento de los jóvenes estudiantes en sus escuelas, las políticas educacionales resultan insuficientes. Esta materia queda reducida a sólo algunos escritos, que a continuación se desarrollarán.

#### **4.2.3. Sobre las reformas educacionales.**

Pareciera ser que cada año, o al menos en cada nuevo gobierno, tenemos una nueva “reforma educacional” que aparentemente va generando mejorías al sistema educativo chileno. Lo anterior no es nuevo, pues tal como lo señala Donoso (2005), a lo largo del siglo XX Chile impulsó tantos proyectos de reforma educativa como décadas se contaron. Se comprende como reforma educacional, un concepto que agrupa múltiples expresiones orientadas al cambio, que en educación dan cuenta de una transformación significativa del sistema educativo o de parte relevante del mismo, atendiendo a su mejoría respecto de la situación inicial, que involucra una dimensión estructural, una histórica y otra epistemológica. (Popkewitz, 2004; citado en Donoso, 2005, p.2)

Las reformas educacionales de los años noventa se vieron condicionadas por (1) un fuerte descenso presupuestarios hacia la educación pública, (2) un confuso desorden en cuanto a los roles que debían ejercer tanto el Ministerio de Educación, como los municipios y los mismos establecimientos; y finalmente, (3) la implementación del neoliberalismo en todo el sistema político chileno.

Para enfrentar esta situación, las reformas educativas de los años 90' se enfocaron en mejorar la calidad y la equidad de los aprendizajes (Ministerio de Educación, 1998; citado

en Assáel, Cornejo, González, Redondo, Sánchez & Sobarzo, 2011). Sin embargo, estas políticas sumada a las impuestas en dictadura, han llevado, sistemáticamente, al desmantelamiento de la educación pública (Assáel et al., 2011).

En esa línea el sustrato social sobre el cual ha operado la Reforma es en una sociedad altamente desigual no sólo en materia de ingresos económicos, sino de calidad de vida; se trata de una desigualdad severa que conlleva una profunda injusticia (Rawls 1986, citado en Donoso, 2005, p.8). Pero esta situación no ha sido subsanada con la fuerza requerida por la estructura de financiamiento de la educación: salvo la acción focalizada de algunos programas, el sistema educacional no ejerce su rol equitativo de ofrecer más a los que tienen menos (Navarro, 2002. Citado Donoso, 2005, p.10).

Al focalizar las políticas educativas en el rendimiento académico y en los estándares de calidad, los gobiernos *concertacionistas* y el de la Alianza por Chile y sus correspondientes políticas educativas, escasamente se preocuparon de promover la participación escolar y menos en materia juvenil.

A continuación describimos algunas de las políticas que hacen referencia a este aspecto, para comprender posteriormente cómo ellas se hacen cargo de la participación juvenil en el ámbito educativo. El orden de estos sub-capítulos están basados y ordenados en cuanto a la globalidad de sus políticas educativas.

#### **4.2.4. Política de Nacional de Convivencia Escolar 2015.**

Desde los gobiernos *concertacionistas* y los últimos dos gobiernos vividos en Chile (Sebastián Piñera y Michelle Bachelet) han existido tres relevantes políticas sobre convivencia escolar. Para objetivos de esta memoria, se puntualizarán las primeras dos y se profundizará en la reciente política educativa sobre convivencia escolar, promovida en el año 2015.

La primera Política de Convivencia Escolar, promulgada en el gobierno de Ricardo Lagos (2002), surgió como ente orientador para las futuras acciones implementadas hacia el sistema escolar en pos de favorecer la formación valórica y las principales condiciones que implican con-vivir con otros miembros de una comunidad educativa (MINEDUC,

2016). Su objetivo fue orientar acciones para prevenir la violencia y promover condiciones para una sana convivencia, planteando a su vez, instrumentos de planificación que aportaran a definir los roles y responsabilidades de cada actor escolar en la formación de convivencia, acorde a una nueva sociedad caracterizada por la globalización y la necesidad de incluir a distintos actores en la toma de decisiones (MINEDUC, 2016). Esta política además, tuvo un rol de posicionamiento del concepto para las políticas educacionales (Ahumada & Tapia, 2013).

Años más tarde, y a través de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP), la segunda Política de Convivencia Escolar (2011), bajo el gobierno de Sebastián Piñera, tuvo como objetivo contribuir en la mejora “de la equidad y calidad de la educación a través de la entrega de recursos adicionales a establecimientos que reciben subvención del Estado y que cuentan con alumnos cuyas condiciones socioeconómicas suponen una dificultad mayor para enfrentar el proceso educativo” (Ahumada & Tapia, 2013, p. 16). Sin embargo, “esta ley no contaba con definiciones ni propuestas sobre la convivencia escolar, por lo que la normativa en esta temática se limitaba a lo establecido por la Ley SEP” (Ahumada & Tapia, 2013, p. 17).

Así, una de las políticas educativas más importantes de los últimos años en Chile, es la Política Nacional de Convivencia Escolar (2015), la cual busca revertir esta situación teniendo como objetivo “orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar participativa, inclusiva y democrática” (MINEDUC, 2015, p.6). Esta política está orientada hacia todos los actores educativos, pues el MINEDUC (2015) considera que es en la escuela donde se construyen relaciones sociales cotidianamente, siendo éstas parte del proceso de aprendizaje.

Esta normativa se sustenta en principios defendidos por reglamentos internacionales y nacionales, tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración de los Derechos del niño, la niña y el adolescente, la Ley General de Educación, la Ley de Inclusión Escolar; y organismos como la UNESCO, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la OCDE, entre otros (MINEDUC, 2015).

En base a dichos principios, la política de convivencia busca intencionar las relaciones escolares a partir de una escuela o liceo que “sepa escuchar a sus distintos miembros de la comunidad educativa, que genere oportunidades de participación y que reflexione en torno a su quehacer, movilizándose en función de la formación de sus estudiantes” (MINEDUC, 2015, p.18).

Este enfoque, comprende la convivencia escolar como:

un fenómeno social cotidiano, dinámico y complejo, que se expresa y construye en y desde la interacción que se vive entre distintos actores de la comunidad educativa, que comparten un espacio social que va creando y recreando la cultura escolar propia de ese establecimiento. (MINEDUC, 2015, p.25)

En base a ello, la convivencia debe enfocarse la formación para la vida social y personal de los y las jóvenes estudiantes, situándolos a ellos y ellas “en una posición de derechos, más que un sujeto de problemas” (MINEDUC, 2015, p.15). Para esto, la política se sustenta bajo siete enfoques, que se resumen a continuación:

a) Enfoque formativo de convivencia escolar: es la posibilidad de aprender y enseñar a convivir con los demás, mediante el establecimiento por sí mismo de vínculos con otras personas.

b) Enfoque de derecho: para la política de convivencia cada sujeto es considerado un ser humano único y valioso, con derecho a la vida, a la supervivencia, y a desarrollar todo su potencial en plenitud.

c) Enfoque de género: todos los miembros de la comunidad educativa, cuentan con el derecho a ser tratados con la misma valoración y respeto.

d) Enfoque de gestión territorial: cada territorio se valora y potencia a través de la construcción conjunta de grandes definiciones, áreas de acción, principios y políticas territoriales en sus distintos niveles: regional, provincial, comunal, establecimiento educacional.

e) Enfoque inclusivo: se reconoce y valora la diversidad, sin intentar corregir la diferencia. La política de convivencia intenciona cambios estructurales en el sistema escolar que acogen la diversidad, y que ofrece oportunidades reales de aprendizaje a los sujetos, sin pretender que sean ellos los que deben “adaptarse”.

f) Enfoque de gestión institucional: hace referencia a la planificación, al desarrollo y a la evaluación de acciones coordinadas a través de un plan; promover y/o desarrollando determinados ámbitos o dimensiones de la Convivencia Escolar.

g) Enfoque participativo: constituye un proceso de cooperación entre la escuela o liceo, y los distintos actores de la comunidad educativa para identificar, deliberar y decidir de manera conjunta el quehacer educativo.

Respecto a este último enfoque, la política de convivencia escolar propone utilizar metodologías y herramientas que fomentan la creación de instancias colectivas de reflexión y diálogo entre los distintos entes que conforman la comunidad educativa, con el fin de generar participación activa de acuerdo a los roles y atribuciones de cada uno, para contribuir así a la formación integral de los y las estudiantes (MINEDUC, 2015, p.30).

Para el Ministerio de Educación, la política de convivencia escolar del año 2015 constituye “una invitación para que las comunidades educativas puedan mirarse, preguntarse y reflexionar sobre su quehacer escolar, centrando su atención sobre los procesos que producen y reproducen cotidianamente sus modos de relacionarse, de enseñar y de aprender” (p.34). Para ello, el organismo propone a los establecimientos variadas estrategias de ejecución de esta política, a la luz de considerar los procesos que resultan importantes por cada comunidad educativa, y así se implemente de manera correcta en cada establecimiento.

#### **4.2.5. Consejos Escolares**

Hasta hace algunos años, la política y figura chilena más relevante en cuanto a la participación escolar eran los Consejos Escolares (Candia y Castillo, 2012). Esta figura fue creada en el año 2004 por el gobierno de Ricardo Lagos, a través de la Ley 19.979 que implementó la Jornada Escolar Completa. Posteriormente, esta política ha sido reforzada mediante la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) y la Ley General de Educación (LGE) (Candia y Castillo, 2012).

La política de consejos escolares especifica el carácter obligatorio de estas instancias para las instituciones escolares que reciben financiamiento estatal, con el fin de

acercar e integrar a los distintos actores que componen una comunidad educativa a través de la participación efectiva, de manera que puedan informarse, participar, opinar y proponer sobre materias relevantes del quehacer educativo, con el propósito de colaborar en la gestión escolar de su establecimiento (MINEDUC, 2005, p.23).

De esa forma, vemos que el argumento central que utiliza el Ministerio de Educación (2005) en cuanto al sentido de estos consejos escolares dentro de las comunidades educativas, reside en intencionar el ejercicio participativo democrático.

Además de fomentar la integración e interacción de los diferentes miembros de la comunidad educativa, los consejos escolares pretenden otorgar la posibilidad de realizar acciones colectivas entre estos miembros y corregir las deficiencias respecto a la participación al interior de los establecimientos. La política de consejos escolares reconoce que en general, los actores del sistema escolar suelen trabajar aisladamente, “por lo que el objetivo estratégico del gobierno es que los consejos escolares permitirían la creación de un espacio comunicativo de relaciones horizontales, entre los diversos actores y con ello su integración y articulación (MINEDUC, 2005, p.29).

En relación a los miembros que componen los consejos escolares, según el decreto n° 24:

(...) este espacio es un órgano integrado, a lo menos, por: a) El Director del establecimiento, quien lo presidirá; b) El sostenedor o un representante designado por él mediante documento escrito; c) Un docente elegido por los profesores del establecimiento, mediante procedimiento previamente establecido por éstos; d) El presidente del Centro de Padres y Apoderados, y e) El presidente del Centro de Alumnos en el caso que el establecimiento imparta enseñanza media. A petición de cualquier miembro del Consejo, el Director, en su calidad de presidente del mismo, deberá someter a consideración de este órgano la incorporación de nuevos miembros. Asimismo, podrá hacerlo por propia iniciativa. El Consejo resolverá sobre esta petición de acuerdo al procedimiento previamente establecido por dicho órgano. (MINEDUC, 2005)

Respecto al carácter que los consejos escolares tienen al interior de la institución educativa, el artículo 2º del mismo decreto ya citado manifiesta que “en cada establecimiento educacional subvencionado deberá existir un Consejo Escolar, el que tendrá carácter informativo, consultivo y propositivo, salvo que el sostenedor decida darle carácter resolutivo” (MINEDUC, 2005). Además de ser obligatorios, el decreto establece que los consejos escolares deben desarrollarse con un mínimo de cuatro sesiones al año.

Con esto, la política de consejos escolares (MINEDUC, 2005) precisó también de la existencia constante y permanente de una gestión de calidad, que abarque tanto lo técnico-pedagógico como lo administrativo.

Para una buena implementación de la política, ésta determina tres niveles distintos, pero complementarios. En primer lugar, está el acceso a la información individual y colectiva de los miembros de la comunidad educativa acerca de lo que está sucediendo en su institución escolar. En segundo término, se encuentra una integración constructiva sobre varias “cartas de navegación” de los propios establecimientos, tales como los Proyectos Educativos Institucionales, los Manuales de Convivencia Escolar, entre otros. Por último, existe una implicación en el sistema educativo de toda la comunidad escolar, considerando a cada actor como un ente relevante en el aspecto formativo de los estudiantes (MINEDUC, 2005).

No obstante, el consejo escolar también es un espacio que requiere de un alto compromiso por parte de los miembros de la comunidad educativa, ya que “cada opinión que se entregue tiene que ser consultada previamente, pues deben asegurar el poder canalizar e interpretar a sus representados ante el Consejo como también ante otras autoridades involucradas en el proceso educativo” (MINEDUC, 2005, p.30).

Con esto, el consejo escolar reafirma el afán democrático que lo inspiró. Para el Estado, aumentar los niveles de participación y de compromiso hacia la institución escolar y su respectivo proceso educativo por parte de los diferentes actores de la comunidad educativa, incidirá de manera positiva en la escuela.

Respecto a la manera en que se implementa la política de consejos escolares en las escuelas y liceos del país, durante el año 2009 el propio MINEDUC, en colaboración con

UNICEF, delegó un estudio que evaluó la situación de estas instancias. En él se identificaron los cinco temas más abordados por los consejos escolares; a saber: 1) aprendizaje (SIMCE, PSU), 2) normas y reglamentos de disciplina y convivencia, 3) convivencia escolar y formación integral, 4) PEI e 5) infraestructura y equipamiento (Candia y Castillo, 2012).

Además, este estudio dio cuenta de que la forma en que los establecimientos asumen los consejos escolares depende en gran medida de las situaciones y condiciones preexistentes en ellos. Por ello, los consejos escolares se ejercen según temáticas y necesidades diversas y dinámicas, y se desarrollan cumpliendo el mínimo de lo que exige la normativa: cuatro sesiones al año, con un intermedio de máximo tres meses (Candia y Castillo, 2012). Además, y en concordancia con lo anterior, muchos de los establecimientos deciden darle un carácter meramente consultivo a los consejos escolares, debilitando la legitimidad de este espacio y volviéndolos poco eficaces. Al ver la poca incidencia que los diferentes actores pueden ejercer en estos consejos, se pierde la constancia en su asistencia, y su preocupación por la generación de espacios comunes. No obstante lo anterior, los miembros que componen los diferentes estamentos valoran la instancia de los consejos escolares, pues son el único espacio de encuentro común con el que cuentan al interior del establecimiento que conforman (Candia y Castillo, 2012).

#### **4.2.6. El estándar de “participación y formación ciudadana” en el decreto n° 381.**

A continuación, se sintetiza uno de los “índices indicativos de desempeño escolar”, relativo a la participación y formación ciudadana, desarrollado por el Ministerio de Educación para entregar información sobre temas relacionados al desarrollo social y personal de los estudiantes. Estos Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores, se enmarcan en el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (MINEDUC, 2014b). La creación de esta reglamentación, se sostiene además bajo la Ley General de Educación (MINEDUC, 2014b).

En un largo proceso desarrollado por especialistas que recogieron información a través de los cuestionarios SIMCE y los Registros del Ministerio de Educación y de la Agencia de Calidad, se determinaron los indicadores a considerar. Aquellos que resultaron gracias al cuestionario SIMCE fueron “autoestima académica y motivación escolar”; “clima de convivencia escolar”; “participación y formación ciudadana” y “hábitos de vida saludable”; mientras que los indicadores provenientes de los Registros del Ministerio y de la Agencia de Calidad, fueron “asistencia escolar; “retención escolar”; “equidad de género” y “titulación técnico-profesional” (MINEDUC, 2014b).

Considerando los objetivos de esta Memoria, y resguardando la extensión del presente documento, es que se indagará únicamente en el indicador “Participación y formación ciudadana” el cual desarrolla de manera más explícita la participación escolar juvenil.

Para el Sistema Nacional de Aseguramiento, la participación y la formación ciudadana:

constituyen ejes claves para el desarrollo de ciudadanos integrales, comprometidos y preparados para contribuir a su comunidad, participar de la vida cívica y ejercer constructivamente los roles de intercambio social, cultural y político que se requieren para el funcionamiento de la sociedad y el desarrollo de la democracia. (MINEDUC, 2014b, p.38)

Bajo el prisma de que los estudiantes que participan de manera activa al interior del establecimiento, tienen menos probabilidades de incurrir en conductas antisociales o de riesgo (como conductas delictivas o el alcoholismo), el MINEDUC (2014b) plantea que la participación y la formación ciudadana ayudan al desarrollo de los procesos educativos y al rendimiento académico. Un clima escolar participativo y un mayor sentido de pertenencia a la institución educativa, mejora el compromiso y la disposición tanto de los y las estudiantes, como de los docentes y apoderados hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje, y hacia los logros académicos. A su vez, estos elementos se relacionan con un mayor asistencia escolar, menores tasas de deserción y a una mayor perseverancia por parte de los las jóvenes estudiantes (MINEDUC, 2014b, p.39).

Por sentido de pertenencia, se comprende la identificación de los y las estudiantes con el establecimiento y el orgullo que sienten por pertenecer a él. En definitiva, constituye al grado en que los distintos miembros de la comunidad, se sienten vinculados a la institución educativa, comparten una identidad y se sienten representados por sus valores y logros.

En términos de participación, ésta es entendida como:

las percepciones que poseen los estudiantes, padres y apoderados sobre las oportunidades de encuentro, y los espacios de colaboración que son propiciados por el establecimiento. Frente a esto, la participación también se relaciona con el grado de compromiso e involucramiento de la comunidad educativa en diferentes instancias: con las oportunidades que el establecimiento ofrece para que los miembros interactúen y compartan (tanto en términos cuantitativos como cualitativos), así con los canales que éste utiliza para salvaguardar una comunicación fluida con los padres y apoderados. (MINEDUC, 2014b, p.36)

El Sistema Nacional de aseguramiento, también considera las percepciones que los y las estudiantes tienen sobre el grado en que el establecimiento promueve el desarrollo de habilidades y actitudes democráticas. Esto es entendido como Vida Democrática, y se refiere al grado en que la institución educativa contribuye a la formación de estudiantes reflexivos y participativos (MINEDUC, 2014b).

En definitiva, el indicador “Participación y formación ciudadana” mide de qué manera la escuela o liceo incentiva a los distintos actores educativos a desarrollar identidad y compromiso con su establecimiento, evaluando que todos los estamentos estén al tanto de las actividades que se llevan a cabo y que se involucren en éstas, con el fin de desarrollar habilidades y actitudes fundamentales para la vida compartida dentro del contexto escolar (MINEDUC, 2014b).

Ante esto, el propio Ministerio (2014b) concluye que “un mayor nivel de compromiso por parte de la comunidad educativa favorece el grado de participación en las actividades, así como una mayor oferta de instancias de participación favorece el nivel de compromiso de los miembros de la comunidad” (p.37).

#### **4.2.7. Decreto n° 524: Centro de Estudiantes. Reformulado el 2006.**

En términos formales, la participación de los niños, niñas y jóvenes en las escuelas y liceos chilenos están representadas por los Centros de Estudiantes. Esta organización, corresponde a los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media, y están reconocidos por el Ministerio de Educación por el decreto n° 524 (MINEDUC, 2006).

Según este Reglamento General, la finalidad del Centro de Alumnos es “servir a sus miembros como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales” (MINEDUC, 2006, p.15).

Según el artículo 2° de este decreto, las funciones del Centro de Alumnos son:

- a) Promover la creación e incremento de oportunidades para que los alumnos manifiesten democráticamente y organizadamente sus intereses, inquietudes y aspiraciones.
- b) Promover en el alumnado la mayor dedicación a su trabajo escolar, procurando que se desarrolle y fortalezca un adecuado ambiente educativo y una estrecha relación humana entre sus integrantes.
- c) Orientar sus organismos y actividades hacia la consecución de las finalidades establecidas.
- d) Representar problemas, necesidades y aspiraciones de sus miembros ante el Consejo Escolar y las autoridades u organismos que correspondan.
- e) Procurar el bienestar de sus miembros, tendiendo a establecer las condiciones deseables para su pleno desarrollo.
- f) Promover el ejercicio de los derechos estudiantiles y los derechos humanos.
- g) Designar a sus representantes ante las organizaciones estudiantiles con las cuales el Centro se relacione de acuerdo a su Reglamento Interno. (MINEDUC, 2006, p.2)

Con lo anterior, queda explícito que el involucramiento de los estudiantes en los Centros de Alumnos está guiado por un afán democrático y participativo. No obstante, los y las estudiantes igualmente deben adaptarse a los reglamentos internos de cada establecimiento, y ajustarse a las normas establecidas por la ley, respondiendo a las

características particulares de cada realidad escolar (MINEDUC, 2006). Por ello, los artículos 5°, 6°, 7° y 8° de este Reglamento General describen los distintos organismos con los que cada Centro de Estudiantes deberá estructurarse (MINEDUC, 2006):

- a) La Asamblea General es aquél organismo constituido por todos los estudiantes del establecimiento, desde 7mo básico hasta 4to medio.
- b) La Directiva del Centro de Alumnos corresponde a los cargos representativos que posee este estamento. Se compone, a lo menos, por un presidente, un vicepresidente, un secretario ejecutivo, un secretario de finanzas y un secretario de actas.
- c) El Consejo de Delegados de Curso (CODECU) corresponde a los representantes de cada curso, desde el segundo ciclo de educación básica o de educación media que correspondan al establecimiento. Su objetivo central es constituir un “puente” entre los miembros representativos de su estamento (Centro de Estudiantes) con sus respectivas bases (cursos). (MINEDUC, 2006)
- d) El Consejo de Curso, por su parte, es el organismo base de la organización estudiantil, es integrado por todos los estudiantes del establecimiento, y se organizan en base a diferentes temáticas con la ayuda de sus respectivos delegados (MINEDUC, 2006).

A modo de cierre, y apelando una vez más al afán democrático y participativo del Reglamento General, el artículo 12° de este decreto señala que cada Centro de Alumnos deberá elaborar un reglamento interno para su funcionamiento interno. Este debe ser revisado anualmente considerando elementos como la fecha y procedimiento de la nueva directiva, el quorum para realizar las votaciones, el funcionamiento de los distintos organismos que componen el Centro de Alumnos, las funciones que desempeñarán cada miembro de la directiva actual, entre otros aspectos (MINEDUC, 2006).

#### **4.2.8. Síntesis de las políticas educativas.**

Durante el segundo capítulo de esta Memoria de Título, se han desarrollado las principales políticas educativas, expresadas en políticas, reglamentos, decretos, programas, entre otros que abordan el tema de la participación en la escuela y que influyen directamente a los jóvenes estudiantes en Chile. Como se ha podido ver, estas

reglamentaciones intentan responder a varias preocupaciones y necesidades que la sociedad chilena ha tenido desde principios de los 90'. Por ello, es fundamental decir que los principales dispositivos que utilizan las políticas educativas chilenas hacia la participación juvenil escolar están sujetos principalmente a materias relacionadas a la calidad y equidad de la educación.

Tras la presentación de estos dispositivos, se puede decir que éstos han tenido que enfrentar una escasez importante en cuanto a financiamiento de la educación se refiere. A su vez, han tenido que elaborar sus legislaciones a base de una instalada política neoliberal, con principios fundamentados y aprobados duran el régimen militar y que impedían un mayor desarrollo de una sociedad democrática.

Ante esto, es que la preocupación por la educación desde los años noventa ha tenido que poner foco más allá del rendimiento académico y del financiamiento a la educación y preocuparse en materias relacionadas a la calidad y equidad educativa. Por esto, es que se empieza a poner atención en conceptos como “convivencia” “participación”, entre otros.

Las políticas educativas comenzaron a promover el encuentro entre las comunidades escolares, y sus respectivos estamentos dentro de ellas. Ejemplo de lo anterior es la figura de los “consejos escolares” o las diversas reglamentaciones hacia el mejoramiento de la calidad de la educación, como la “Política Nacional de Convivencia Escolar”, “Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores”, entre otros.

Se comienza a relevar a los jóvenes estudiantes desde una posición contraria a la de un sujeto inactivo y problemático para el sistema escolar, por un sujeto de derechos y comprometido tanto con su educación como con su sociedad. Sin embargo, a pesar de esta consideración y de los constantes intentos de las últimas décadas por cambiar esta situación de convivencia escolar y por mejorar la participación dentro de la comunidad educativa, los esfuerzos para contrarrestar la compleja realidad de los establecimientos chilenos han sido insuficientes. Esto, presumiblemente se debe a la necesidad de desarrollar la promoción de la participación escolar por estamentos y superar el objetivo de encuentro entre un estamento con otro, por un objetivo más comprometedor.

## **5. Análisis: revisión de las políticas educativas en función de las teorías abordadas.**

A continuación se realizará un análisis de las políticas educativas mencionadas en el capítulo anterior, desde la perspectiva crítica de los autores desarrollados en el capítulo primero, con el fin de entender cómo se propicia la participación juvenil en la escuela, desde las políticas educativas.

### **5.1. Participación desde y para la comunidad educativa.**

Uno de los paradigmas más significativos que tienen las políticas educativas chilenas, relativas a la participación juvenil, tiene que ver con la necesidad de promover la participación integral desde y para la comunidad educativa. Este fundamento considera necesario que todos los estamentos de un establecimiento (estudiantes, profesores, directivos, auxiliares, entre otros) participen en diversas instancias que requiere una institución escolar. Lo anterior se puede ver en varias orientaciones educativas desde el fin de la dictadura en adelante, pero principalmente se encuentran en el decreto n° 24 (Consejos Escolares, año 2005), en el decreto n° 381 (Otros indicadores de Calidad, año 2014), en el decreto n° 50 (Reglamentos de Centros de Alumnos, 1990; reformulado en el año 2006) y en la Política Nacional de Convivencia Escolar (año 2015).

Este paradigma sostiene su idea al considerar que una buena participación de todos los estamentos, ayudaría a desarrollar habilidades y actitudes fundamentales para la vida compartida dentro del contexto escolar, colaborando con el rendimiento académico y con los procesos educativos de sus estudiantes, aportando mayor asistencia y compromiso de éstos en diferentes situaciones (MINEDUC, 2014), además de otorgarles una formación más integral dentro de su establecimiento (MINEDUC, 2015) y fomentando el ejercicio participativo democrático con todos los estamentos, en las diferentes decisiones que se deban tomar dentro de la institución escolar (MINEDUC, 2005).

Este principio que sostienen las políticas educativas chilenas, se condice a grandes rasgos con lo que plantea Paulo Freire (1993) el cual manifiesta que la práctica participativa debe ser siempre colectiva y tomando la escuela como algo propio de sus miembros. John Dewey (1899) precisaba algo muy parecido, añadiendo que se deben ver

a los estudiantes no como “tabula rasa”, sino como entes sociales y pensantes, donde los maestros debían potenciar las interacciones entre los estudiantes y no ejecutar métodos *individualizantes*.

En esta línea argumental, Anderson (2002) con su concepto de *participación auténtica*, sostiene al igual que los otros autores, que para participar dentro de un contexto escolar se deben incluir a los diferentes representantes de la comunidad educativa para que los distintos intereses sean escuchados y así generar espacios comunes constantes y promotores de una participación auténtica. Lave y Wenger (1991) también consideran preponderante la constante participación de los distintos estamentos (principalmente la relación entre profesor-estudiante) para la generación de una comunidad educativa, ya que ésta sería fundamental para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes y el crecimiento de la institución escolar.

Es preciso mencionar que estos autores, a pesar de las distintas décadas y contextos en los cuales escriben, se sustentan en la idea de una “educación emancipadora” o “liberadora” que debe hacer frente a una educación hegemónica que *oprime* o no releva a sus estudiantes. Además, estos autores cuando piensan en los actores educativos de la escuela, se remiten en gran medida a la relación profesor-estudiante y al sistema educativo en general. Esto a diferencia de la perspectiva de las políticas públicas chilenas, las cuales al ser contemporáneas, agregan más sujetos al interior de un establecimiento, al igual que otros conceptos y variables.

En definitiva, tanto los autores mencionados como las políticas educativas chilenas, le dan suma significancia a la participación de sus miembros, ya sean vecinos, estudiantes, padres y apoderados para la generación de una comunidad educativa.

Sin embargo, cabe destacar que hay una importante distancia entre los horizontes de los intelectuales con el de las políticas educativas, ya que los primeros apuntan más a una participación “*liberadora*” o “*contra-hegemónica*”, mientras que la segunda intenta obtener mejores resultados en cuanto a calidad y equidad en la educación se refiere.

En ese sentido, pareciera ser que las políticas educativas chilenas relevan este paradigma principalmente para conseguir estándares internacionales de calidad y equidad

en la educación, ya que existe poca profundidad en cuanto a la promoción de participación intra-estamental e inter-estamental de los estudiantes, quedándose en el desarrollo de políticas educacionales a nivel representativo de cada estamento - particularmente el estudiantil- o como uno de los tantos puntos de la convivencia escolar.

## **5.2. Espacios de interacción de los jóvenes estudiantes en la escuela.**

Otro elemento significativo para las políticas educativas chilenas, referentes a la participación juvenil, trata sobre los espacios formales de participación que tienen los estudiantes durante su estadía en la escuela o liceo. Estos espacios son principalmente los consejos escolares (2005) en cuanto a representatividad inter-estamental se refiere, y los asociados al decreto n° 524 (2006) en relación a la organización interna de los alumnos; los cuales son: los “consejos de curso”, los “consejos de delegados de curso”, la “asamblea general” y la “directiva del centro de alumnos”.

Los consejos escolares y los espacios de participación interna de los estudiantes tienen en común una finalidad de encuentro y de discusión entre los distintos actores que protagonizan la dinámica de estos espacios. Además buscan nutrir de contenido estas instancias y direccionar los intereses y necesidades de sus miembros. A su vez, están reglamentados por el Estado chileno y existen sanciones cuando se prohíbe la generación de estas instancias en los diferentes establecimientos. Todo esto se sustenta bajo los principios de que Chile es un país promotor de la democracia y que la participación es fundamental para el crecimiento no sólo de la escuela o liceo, sino que de la sociedad en general.

Esta reglamentación es coincidente con la mirada de Anderson (2002), quien sostiene que una sociedad democrática necesita la existencia de espacios sociales dentro de cada territorio (en este caso la escuela o liceo), donde sus mismos miembros vayan aprendiendo y ejercitando la capacidad de diálogo y de discusión de diferentes temas, para la creación de una verdadera ciudadanía. Freire (1993) por su parte, manifestaba que era importante crear nuevas instancias resolutivas entre los distintos miembros de la escuela, reduciendo la hegemonía que tenía un estamento por sobre otros y así ir socializando la incidencia y protagonismo en el establecimiento de las distintas personas que componen el territorio, proponiendo a su vez, la creación de consejos de escuela deliberativos, con mayor protagonismo de los apoderados en un primer momento.

En el caso de los europeos Lave y Wenger (1991), éstos no explicitan la relevancia de los espacios sociales y resolutivos en una comunidad escolar para el desarrollo de una participación periférica legítima, pero se infiere que le dan importancia a la promoción de estas instancias, al considerar la generación de aprendizaje participativo en todo contexto situado, donde fundamental es el encuentro entre los actores que están en el *centro legítimo* como de los *participantes periféricos*, para así desarrollar un aprendizaje de participación plena.

En definitiva, hay coincidencia tanto de los autores descritos como de las políticas educativas en la necesidad de generar espacios formales de participación entre distintos estamentos. Sin embargo, existen diferencias en cuanto al carácter de estos espacios si se observa desde la entidad estudiantil.

Por un lado, el carácter que le dan los autores a los espacios de participación, tienen cabida si se considera como protagonistas a cada uno de sus miembros, por ende la incidencia de lo que piensen los estudiantes en su establecimiento debe ser fundamental. No obstante, pareciera ser que en las políticas educativas esta consideración no tiene mucha relevancia, ya que el espacio más importante de decisión inter-estamental (consejo escolar) en la mayoría de los casos sólo tiene un carácter consultivo, y la mayoría de los establecimientos cumple con el requisito mínimo de eventos, los cuales son 4 consejos al año (Candia y Castillo, 2012), dejando las principales decisiones de la escuela o liceo, al sostenedor o al director de la institución.

Por otro lado, las políticas educativas para la participación estudiantil de base están sujetas a figuras reducidas (consejos de curso y asamblea general) y dependientes de cada figura reguladora (PEI, manual de convivencia, entre otros) de un establecimiento, por lo que los espacios formales de participación estudiantil desde sus bases, están totalmente limitadas. Situación opuesta a la que se plantea teóricamente, pues se dice que actores como los estudiantes, deben disponer de más espacios para la participación y no solamente dentro de su escuela o liceo, sino que también en sus alrededores (García y López, 2011).

### **5.3. La participación juvenil.**

Que los individuos dentro de la sociedad civil participen en las diversas instancias que promueve el Estado, es un tema ampliamente discutido en los análisis de política que comprenden el concepto de democracia (López, 2006). Para la concreción de dicho objetivo, se asume que la ciudadanía necesita instancias de participación en lo público, es decir, de espacios comunes dentro de sus territorios para aportar a la construcción de una sociedad democrática (Cornejo, Gonzalez y Caldichoury, 2007). A su vez, incluir al ciudadano en las decisiones que afectan el curso de la política social sería un elemento que fortalece la democracia, mejora la confianza del pueblo en la administración del Estado y legitima el proceso de toma de decisiones (OCDE, Citizens as Partners, 2001; citado en López, 2006).

Referente a esto, es que cabe cuestionarse la preponderancia que están teniendo los jóvenes estudiantes chilenos en materia de las políticas públicas en cuanto a participación se refiere. Es cierto que existen reglamentos claros como el decreto n°524 que regula y enmarca la participación estudiantil en la formalidad de los diferentes establecimientos educacionales chilenos. Sin embargo, no se encontraron políticas importantes para la promoción participativa de este estamento (que por lo demás es una de las entidades protagónicas para la existencia de la escuela).

Dicha afirmación puede encontrarse en la priorización del sistema chileno en cuanto a la libertad de enseñanza se refiere, pues al delegar la responsabilidad de varias normas de convivencia a los establecimientos, el rol de la participación se va difuminando en la amplia diversidad de liceos o escuelas en Chile, limitando el accionar del Estado en materias de esta índole.

Por otro lado, aparentemente el interés de la participación de los jóvenes estudiantes en los contextos escolares está fuera de los marcos formales, pues a pesar de la baja participación de la juventud en diversas elecciones nacionales, se ha visto en la última década una amplia gama de manifestaciones y organizaciones sociales (donde los jóvenes se han visto protagonistas) que apuntan a la necesidad, entre otras cosas, de una mayor participación juvenil y estudiantil en la toma de decisiones en la sociedad chilena,

haciendo más imperante la urgencia de atender esta situación no sólo desde las políticas educativas, sino como sociedad en general.

Ante esto, resulta indispensable relevar lo planteado por los autores Lave y Wenger (1991) con su concepto de “participación periférica legítima”, pues claro está, el rol que se le está dando a los jóvenes; no sólo en la educación, sino a nivel nacional, está siendo totalmente periférico y a la vez ignorados tanto en la academia como en la gubernamentalidad chilena. Situación peligrosa para cuando se apunta a una sociedad democrática.

Ya lo plantearon García y López (2011), quienes sostienen que para aprender a vivir democráticamente es indispensable el fomento de políticas educativas que apunten a que los jóvenes aprendan a participar. Formar con este valor en la educación chilena traerá grandes beneficios a la sociedad nacional.

Los avances en esta materia por parte del Estado están siendo visibles si miramos la política de convivencia implementada el año 2015, donde se apunta un acápite especial al concepto de participación y formación ciudadana. No obstante, pareciera ser que el avance está siendo lento e ignorando preguntas relevantes que plantea Anderson (2002), el cual concluye que no es posible tener una participación auténtica si no se pregunta ¿quién participa?, ¿en qué áreas y bajo qué condiciones?, y también participación ¿para qué?, ¿con qué fin?.

En definitiva, resulta indispensable contrastar las prioridades que se tiene en cuanto a la participación juvenil en la escuela para la generación de efectivas políticas educativas, y que éstas apunten a un mayor empoderamiento del sector estudiantil en sus propios espacios, de lo contrario podría ampliarse la distancia entre el interés participativo de los jóvenes con su territorio y sus respectivas acciones en pos de tener mayor protagonismo de sus propias vidas y decisiones.

Lo anterior es respaldado por la UNICEF, quien plantea que en la educación chilena los principios curriculares respecto a la participación, no han traspasado aún la vida en la escuela (UNICEF, 2011), dejando como tarea pendiente la correcta implementación de este principio en las instituciones educativas.

#### **5.4.Desafíos y sugerencias a las políticas educativas, relativas a la participación juvenil en la escuela.**

Es cierto que lo visto en esta Memoria de Título entrega referencias y consideraciones para tratar el tema de la participación escolar en Chile, especialmente mirando a los estudiantes que están dentro del sistema educativo. Sin embargo resultaría poco certero decir que con estas reflexiones se podrían resolver los principales problemas que enfrenta esta materia. Para encaminarse a resolver estos temas, se sugieren algunos desafíos a desarrollarse en las próximas investigaciones.

En primer lugar, es sugerente ahondar más en cómo se están ejecutando las propuestas participativas en las escuelas o liceos. Es cierto que las políticas y estrategias educativas chilenas referentes a la participación juvenil escolar son escasas o muy limitadas en comparación con la enorme necesidad que los estudiantes aprendan a participar, pero es importante investigar cómo se están implementando estas normas o reglamentos en la enorme diversidad de establecimientos chilenos y así identificar los principales elementos que dificultan y promueven la participación en la escuela. Lo anterior debe ser con un fin diagnóstico y asumiendo que las responsabilidades son compartidas con todos los actores presentes en la educación, incluyendo los que no están presentes cotidianamente en los establecimientos para así no caer en culpabilidades ni reduccionismos en un tema que le falta mucho por recorrer.

En segundo lugar, se recomienda indagar y desarrollar estrategias de participación enfocadas hacia las bases estudiantiles, con el fin de tener propuestas concretas en el mejoramiento de la participación estudiantil dentro de la escuela. Esta propuesta debe ir intencionada más allá de incorporar a los estudiantes a las actividades extra-programáticas de los colegios o liceos. Debe apuntar a una participación auténtica de los miembros para se sientan comprometidos no sólo con su proceso educativo, sino con la sociedad en general.

En tercer lugar, se debe avanzar en diseñar espacios de encuentro entre los miembros de la comunidad educativa más allá de actividades como el aniversario del establecimiento, el recreo, o incluso el mismo consejo escolar. Esta propuesta debe ir orientada a que los distintos estamentos participen no solo por cumplir con requisitos

mínimos del ministerio, sino por el interés conjunto de tener un mejor establecimiento. Además, estos espacios deben enfocarse no solo en los representantes de cada entidad, sino que apuntar a una instancia más transversal de sus integrantes.

Por último, se sugiere investigar *cómo, quiénes y para qué* se participa en los establecimientos educacionales. El fin último de esta sugerencia es precisar un diagnóstico claro acerca de las prioridades que tiene el sistema educativo referente a la participación y desde ahí desarrollar diferentes estrategias y herramientas para la comunidad escolar.

## **6. Conclusiones.**

Investigar sobre la participación juvenil escolar desde las políticas educativas, ha significado un complejo desafío que permitió comprender más este diverso tema.

La participación en la escuela es un tema que puede desarrollarse desde diversos prismas. Hoy con una visión más amplia y detallada sobre las dinámicas escolares y la relevancia que se le ha dado a este tema desde las políticas públicas, se puede decir que trabajar en esta temática es un aporte a la sociedad, más cuando la juventud chilena manifiesta un estado crítico en cuanto a la participación en sus espacios.

En esa línea y sumado a todo el desarrollo de esta Memoria de Título, se llega a concluir que la participación juvenil escolar se propicia desde las políticas educativas en base a lo manifestado por los organismos internacionales como la UNICEF, la OCDE, entre otros, enmarcándose en principios y valores de una sociedad democrática, pero con poco criterio en cuánto a la particularidad de la realidad chilena en general.

Por otro lado, se concluye que una de las limitantes que tienen las políticas educativas referidas al tema, se encuentra en la insuficiente promoción de estrategias y reglamentos que potencien la participación de los estudiantes dentro de su establecimiento, más allá de las actividades extra-programáticas. Esto se debe a la poca claridad y constancia con que el Estado ha enfrentado este tema una vez finalizada la dictadura.

A su vez, esta dificultad por generar políticas y acciones promotoras de participación en los jóvenes dentro de su escuela, recae también en que gracias al principio de la libertad de enseñanza, se deja en segundo plano la injerencia del Estado hacia la educación chilena, responsabilizando principalmente a los sostenedores de los establecimientos en estas materias y desligando protagonismo al máximo poder de la sociedad chilena.

Además, se considera que la escuela históricamente no es ni ha sido un espacio democrático, viéndose agravado en Chile a causa de la dictadura militar, limitando aún más las posibilidades de incidir contundentemente en la educación chilena a causa de razones más allá de las coyunturas particulares.

Todo lo anterior se sitúa en un contexto social de crisis participativa, donde la construcción del sujeto está basado en el consumismo y en la competencia individual y no en principios colaborativos, donde al estudiante cada vez más se le excluye de una educación protagonista, que incida y sea responsable de su propio espacio y formación.

Por ende, la promoción de políticas educativas hacia la participación juvenil en la escuela está condicionada no sólo a factores internos del Estado, sino a elementos históricos y globalizantes en cuanto a valores y principios de una sociedad ideal que cada vez se aleja más de lo colaborativo, protagonista y solidario, instalando la preocupación sobre la sociedad que estamos creando.

También es importante avanzar en que las decisiones más importantes de los colegios y escuelas se resuelvan de manera conjunta con todos los actores educativos, y no condensados en figuras particulares, pues sólo dañan el objetivo de una educación participativa y protagonista. Para esto se deben incluir a todos los actores respectivos ante una determinada decisión de la comunidad educativa, así no solo se estaría respetando a los estamentos educativos, sino que también se ejecutaría una participación más integral.

Es deber del Estado dejar como prioridad las políticas referidas a la participación en la escuela, pues con esta lógica delegativa hacia los sostenedores, se han visto secundariamente las propuestas de participación y no han satisfecho las necesidades más urgentes que enfrentan los establecimientos, desmotivando a los estudiantes a participar en su propio espacio.

Por otro lado, positivo es que se asuma que el estudiante está inmiscuido en un espacio mucho mayor que su sala de clases o espacio de recreo y que los padres también forman parte de este espacio e institución educativa. Esto ayuda a ampliar el abanico de posibilidades de acción para una mejora de la participación juvenil en la escuela.

La participación de los jóvenes a nivel escolar es fundamental. Para Jurado (2009), la participación es una forma de enriquecer el sistema educativo y a los propios estamentos: si no se considera adecuadamente la importancia de la participación, los estudiantes

perderán la oportunidad de vivir sus primeras experiencias participativas. Son precisamente éstas experiencias las que les servirán en un futuro a los jóvenes como punto de apoyo para ejercer su papel en la sociedad en su condición de ciudadanos libres, críticos y democráticos (Jurado, 2009). Pero el correcto desarrollo de la participación juvenil en la escuela no sólo propicia crear futuros ciudadanos autónomos, libres, críticos y comprometidos con la sociedad, sino que también favorece el desarrollo integral de la personalidad de los y las jóvenes estudiantes (Jurado, 2009). En ese sentido, la participación escolar juvenil resulta fundamental tanto para la sociedad, como para el propio sujeto participante.

Dado esto, el principal desafío que enfrenta el sistema escolar de nuestro país es imaginar una escuela donde la participación de los estudiantes tenga incidencia, y para ello, resulta necesario establecer explícitamente un conjunto de condiciones para que la participación sea una característica visible del quehacer escolar chileno.

Para generar un mayor compromiso y fomentar los objetivos escolares, se ha considerado necesario potenciar una participación íntegra de todos los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios donde éstos interactúan (Sandoval, 2014).

En consecuencia con ello, diferentes perspectivas de participación problematizan y proponen cómo se resolvería o se encaminaría una sociedad plena.

En esta línea, Jurado (2009) plantea que

para contribuir a la formación de nuestros futuros ciudadanos y por ende, participar activamente en la sociedad, se requiere de un aprendizaje basado en fórmulas de participación activa y una metodología diferente de lo que hasta ahora se ha estado haciendo. (Jurado, 2009, p.6)

En base a este planteamiento, resulta coherente comprender la escuela como uno de los espacios más importantes para el desarrollo de este ideal de participación, y para la formación y constitución de los ciudadanos responsables, críticos y creadores de una nueva sociedad. Así la escuela podría configurarse en un espacio de construcción de una

ciudadanía democrática, solidaria y que articule los proyectos sociales con los proyectos personales.

Por otro lado, es importante decir que no hay actividad social de los sujetos que no se encuentre situada, y que no sea aprendida al interior de una comunidad. Pensar la participación como proceso social implica advertir que la persona se encuentra comprometida subjetivamente en su totalidad social, y no actúa como un cuerpo receptivo de conocimiento fáctico sobre el mundo.

Por último, sería limitado comprender el problema de la participación juvenil escolar únicamente como un conflicto planteado desde el interior de la institución educativa. Los autores revisados (John Dewey, revisado en Westbrook, 1993; Lave & Wenger, 1991; Paulo Freire, 1993; Anderson, 2002; García y López, 2011) comprenden que este tema no se agota en las fronteras de la institución educativa, sino que se trata de un conflicto latente en la sociedad actual, que dificulta la constitución de una democracia plena en el ámbito político-social, y que las escuelas son un reflejo de esta situación.

## 7. Referencias Bibliográficas.

**Ahumada, I. & Tapia, J.** (2013). Principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012: *Una aproximación a la realidad del sistema educacional chileno a partir de un análisis de contenido temático*. Memoria para optar al título de psicólogo/a. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología.

**Albornoz, N.** (2014). Perspectivas de estudiantes sobre su participación en la institución escolar. *Análisis de los relatos de jóvenes de un liceo municipal de la Región Metropolitana*. Memoria para optar al título de psicóloga. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología.

**Anderson, G.** (2002). Hacia una participación auténtica. Deconstrucción del discurso de las Reformas Participativas en Educación, en Mariano Narodowski, *Nuevas Tendencias en Políticas Educativas*. Estado, Mercado y Escuela, Buenos Aires, Editorial Granica.

**Álvarez, Q.** (2001). La crisis de participación en las instituciones escolares: causas y consecuencias. *Innovación Educativa*, (11), 141-155.

**Assael, J., Cerda, A.M. & Santa Cruz, E.** (2001). El mito del subterráneo: memoria, política y participación en un liceo secundario de Santiago. *Revista Última Década*. (15).

**Assaél, J., Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R. & Sobarzo, M.** (2011). La empresa educativa chilena. *Educ. Soc., Campinas*. Volumen 32, (115) 305-322. Texto recuperado del sitio web: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a04.pdf>

**Bayer, J. & Rodríguez, P.** (2015). *La participación política de los jóvenes en el Chile post-transición*. Documentos de Facultad N° 24. DICIEMBRE 2015 ISSN 0719-6555 versión impresa. Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública | Universidad Central de Chile. Santiago de Chile. (24), 1-20.

**Catalán, M.** (2009). John Dewey y el ideal de la democracia participativa. *Debats*. CV, 178-192.

**Cádiz, P.** (2016). *¿Debe volver el voto obligatorio?: El debate en el mundo político que ha marcado las primarias*. Recuperado el 11 de julio de 2016, de Teletrece Sitio web:

<http://www.t13.cl/noticia/politica/debe-volver-voto-obligatorio-debate-ha-marcado-primeras-horas-primarias>

**Candia, E. & Castillo, H.** (2012). Convivencia escolar: una mirada a la participación y la violencia en la escuela. *Paper de investigación para el Ministerio de Educación*. 1-25.

**Centro de Estudios Públicos [CEP].** *Crisis de Representación y Reforma Política en Chile, 2011*. Recuperado el 11 de julio de 2016, del sitio web: [http://www.cieplan.org/media/publicaciones/archivos/297/Estudio\\_A\\_Valenzuela.pdf](http://www.cieplan.org/media/publicaciones/archivos/297/Estudio_A_Valenzuela.pdf)

**Centro de Estudios Públicos [CEP].** *Estudio nacional de opinión pública. Santiago de Chile, 2015*. Recuperado el 17 de julio de 2016, del sitio web: [http://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160128/asocfile/20160128092217/encuestacep\\_nov\\_iembre2015.pdf](http://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160128/asocfile/20160128092217/encuestacep_nov_iembre2015.pdf)

**Centro de Microdatos de la Universidad de Chile.** (2012). *Principales hitos de las reformas educativas desde 1990-2014*. Manual para directores. Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios.

**Contreras, G. & Navia, P.** (2013). Diferencias generacionales en la participación electoral en Chile, 1988-2010. *Revista de Ciencia Política*. 33 (2), 419-441.

**Cornejo, R., González, J. & Caldichoury, J.** (2007). *Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: el caso chileno*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, Foro Latinoamericano de Políticas Educativas - FLAPE.

**Corvalán, A. & Cox, P.** (2012). Crisis de representación en Chile. *Mensaje*. (607), 70-73.

**CNN Chile.** (4 de enero 2015). Caso Penta: Revelan nuevos antecedentes sobre financiamiento ilegal de campañas políticas. Recuperado el 11 de julio de 2016, del sitio web de CNN Chile: <http://www.cnnchile.com/noticia/2015/01/04/caso-penta-revelan-nuevos-antecedentes-sobre-financiamiento-ilegal-de-campanas-politicas>

**Dewey, J.** (1897). My Pedagogic Creed. *School Journal* vol. 54. 77-80. Texto recuperado del sitio web: <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>

**Dewey, J.** (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan. Texto recuperado el 28 de julio de 2016 del sitio web: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/SOCE\\_Dewey\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/SOCE_Dewey_Unidad_6.pdf)

**Donoso, S.** (2005). Reforma y Política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios Pedagógicos*. (31), 113-115. Recuperado del sitio web: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000100007>

**Faúndez, G., Miranda, F. & Firedey, F.** (4 de enero 2015). Los correos políticos que fiscalía incautó al grupo penta. *La Tercera*, 12-13.

**Freire, P.** (1993). Educación y Participación comunitaria. *Política y educación*. Madrid, 73-87. Texto recuperado del sitio web: [file:///C:/Users/Anthony/Downloads/educacin%20y%20participacin%20comunitaria\\_paulo%20freire.pdf](file:///C:/Users/Anthony/Downloads/educacin%20y%20participacin%20comunitaria_paulo%20freire.pdf)

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF].** (2005) ¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en sectores de pobreza. Texto recuperado del sitio web: [http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas\\_efectivas/escuela%20efectivas.pdf](http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf)

**Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF].** (2011). *La voz del Movimiento Estudiantil 2011: Educación Pública, Gratuita y de Calidad*. Recuperado el 18 de julio de 2016, del sitio web de UNICEF: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/07/Resumen-Ejecutivo-Mov.-Estudiantil-1P.pdf>

**García, L. & López, R.** (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación*, (356). Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Valencia, España. 531-555.

**Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes [IIN].** (2010). *La participación de niños, niñas y adolescentes en las américas. A 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado el 18 de julio de 2016, del sitio web: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/A-20-anos-de-la-Convencion.pdf>

**Instituto Nacional de la Juventud [INJUV].** (2012). El interés de las y los jóvenes en la política actual: Las razones de la baja participación electoral. *Observatorio de Juventud*. 1,

16-25. Texto recuperado del sitio web: [http://www.injuv.gob.cl/portal/wp-content/files\\_mf/web.pdf](http://www.injuv.gob.cl/portal/wp-content/files_mf/web.pdf)

**Jares, X.** (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. 15, 53-73.

**Jurado, C.** (2009). La participación educativa del alumnado. *Innovación y experiencias educativas*. (1), 1-11.

**Krauskopf, D.** (2000). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En *Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. San José: Fondo de Población de Naciones Unidas, 1998.

**Larrondo, M.** (2013). Escuela Secundaria, Participación Política y Movimiento Estudiantil. Articulaciones conceptuales y actores para el caso de la provincia de Buenos Aires. *Propuesta Educativa*. 1 (39), 51-58.

**Lave, J. y Wenger, E.** (1991). Aprendizaje Situado. *Participación periférica legítima*. Traducción de Miguel Espíndola y Carlos Alfaro. Nueva York: Cambridge University Press, 1991. (16th. Printing).

**Lefin, D.** (20 de julio 2015). Los pilares de la economía chilena siguen firmes, pero con cuestionamientos. *El Mercurio*, 6-7.

**López, M.** (2006). Una revisión a la Participación Escolar en América Latina. *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Americas*, (35), 1-32.

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2005). Manual de apoyo para fortalecer los consejos escolares. Texto recuperado del sitio web: [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103041149200.MINEDUC%20Manual\\_de\\_apoyo\\_para\\_fortalecer\\_los\\_Consejos\\_Escolares.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041149200.MINEDUC%20Manual_de_apoyo_para_fortalecer_los_Consejos_Escolares.pdf)

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2006). Decreto 524. Reglamento General de Organización y Funcionamiento de los Centros de Alumnos de los Establecimientos Educacionales Segundo Ciclo de Enseñanza Básica y Media.

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2014). *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Formación Ciudadana*. Recuperado el 18 de julio de 2016, del sitio web del Ministerio de Educación, División de Educación General: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/media/doc/201402111023330.FormaciOnCiudadana8voABAsico.pdf>

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2014b). Estándares Indicativos de Desempeño. Decreto Supremo de Educación N° 73/2014. Texto recuperado del sitio web: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentosweb/Estandares\\_Indicativos\\_de\\_Desempeno.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentosweb/Estandares_Indicativos_de_Desempeno.pdf)

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018. Recuperado el 18 de julio de 2016, del sitio web del Ministerio de Educación, División de Educación General: <http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>

**Ministerio de Educación [MINEDUC].** (2016). Convivencia Escolar. Texto recuperado del sitio web: [http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id\\_seccion=3375&id\\_portal=50&id\\_contenido=13803](http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=3375&id_portal=50&id_contenido=13803)

**Molina, V.** (2015). Dimensión individual y sociocultural en el aprendizaje humano. Apuntes de clase dictada el 27 de agosto de 2015. Universidad de Chile, Departamento de Psicología.

**Pironio, A.** (2011). *Familia y participación en el contexto escolar. Aportes para la formación de ciudadanía en el modelo educacional de una Fundación Católica* (Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, Mención Psicología Comunitaria). Universidad de Chile, Santiago.

**Rodríguez, C. & Valdivieso, P.** (2012). Convivencia Escolar: Uma Reflexao a partir do ponto de vista do professor e do aluno. *Revista Imagens da Educação*, v. 2, n. 3, p. 45-53, 2012.

**Sandoval, M.** (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.

**Sanhueza, G. & Kremerman, M.** (2015). Salario Mínimo y CASEN 2013. Recuperado el 11 de julio de 2016, del sitio web de Fundación Sol: <http://www.fundacionsol.cl/wp-content/uploads/2015/07/estudiosalariominimo.pdf>

**Servicio Electoral de Chile [SERVEL].** (2013). Resultados definitivos Elección Primaria de Presidente y Diputados 2013. Recuperado el 11 de julio de 2016, del sitio web del SERVEL: <http://www.servel.cl/resultados-definitivos-eleccion-primaria-de-presidente-2013/>

**Westbrook, R.** (1993). Análisis de John Dewey sobre Educación y Democracia en los capítulos VI a VIII [289-305]. *Perspectivas*, (1-2). 68-100.

### **Fuentes Jurídicas.**

**Ley 18.962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza [LOCE].** Promulgada 10.03.1990. Última modificación: LEY-20139 17.11.2006

**Ley 20.370, Ley General de Educación (LGE).** Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, promulgada 17 de agosto de 2009.

**Decreto 24.** Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, promulgada 27 de enero de 2005.

**Decreto 524.** Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, promulgada 24 de abril 1990. Última modificación 21 de junio de 2006.

**Decreto 73.** Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Santiago, promulgada 28 de enero de 2014.