



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

**CIUDADANÍA EN LAS NUEVAS BASES CURRICULARES; ANÁLISIS CRÍTICO
DE SIGNIFICADOS Y CONCEPTUALIZACIONES EN EL CURRÍCULO
NACIONAL DE TERCERO Y CUARTO MEDIO**

**Tesis para optar al grado de
Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa**

BENJAMÍN MUJICA ROSAS

**Director:
MARCELO PÉREZ PÉREZ**

Santiago de Chile, año 2021

RESUMEN

Autor: Benjamín Esteban Mujica Rosas

Profesor Guía: Marcelo Rodrigo Pérez Pérez

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa

Título:

Ciudadanía en las nuevas bases curriculares; análisis crítico de significados y conceptualizaciones en el currículo nacional de tercero y cuarto medio.

Resumen

La publicación de las nuevas bases curriculares para tercero y cuarto medio trajo consigo resistencia desde la mirada de diversos actores educativos, respecto a la salida de asignaturas importantes para el plan común y al enfoque que tendrá la formación ciudadana en el aula. El diagnóstico social realizado desde comienzos del siglo XXI, por parte del mundo político, la academia y organismos supra-gubernamentales, refieren al escaso interés por la política y participación cívica de jóvenes y adultos del país; lo cual converge en una serie de políticas educativas que han apuntado a la formación de jóvenes como futuros ciudadanos; pero, son estos mismos quienes han demostrado lo contrario al ser protagonistas de grandes movimientos sociales hasta la fecha. Por tanto, la presente investigación buscó conocer significados y conceptualizaciones de la ciudadanía en los programas de las asignaturas “Ciencias para la Ciudadanía” y “Educación Ciudadana” a través de un análisis político del discurso permitiendo develar la intención de formar ciudadanos participativos dentro de los márgenes legales y normativos, desde una mirada liberal de la democracia.

Palabras Clave: Formación Ciudadana, Currículum

Gracias Marcelo
Gracias María Francisca y Arlett
Gracias Enna, Felipe y Cecilia

Para ti
Gaby, Benjamín, Simón, Romulo y Luna

Para ti
Dra. Daniela y Dr. Trotter

ÍNDICE

CAPÍTULO PRIMERO: PRESENTACIÓN.....	7
1.1 OBJETIVOS.....	12
CAPÍTULO SEGUNDO: REFERENTES TEÓRICOS.....	13
2.1 UNA MIRADA HISTÓRICA.....	13
2.2 EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y LOS/AS ESTUDIANTES DEL SIGLO XXI.....	27
CAPÍTULO TERCERO: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	45
3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	45
3.2 TIPO DE ESTUDIO.....	46
3.3 ANÁLISIS POLÍTICO DEL DISCURSO.....	47
3.4 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	48
3.5 LOS TEXTOS ESCOGIDOS.....	51
3.6 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD.....	52
CAPÍTULO CUARTO: ANÁLISIS Y HALLAZGOS.....	54
4.0 SIGNIFICADOS, CONCEPTUALIZACIONES Y DISCURSOS.....	54
4.1 CIUDADANÍA DESDE EL ESTATUS LEGAL Y RESPONSABLE DEL SUSTENTO DE LA DEMOCRACIA ACTUAL.....	55
4.1.1 CONCEPTUALIZACIONES DESARROLLADAS PARA FORTALECER LA DEMOCRACIA EN CRISIS.....	56
4.1.2 CIUDADANO RESPONSABLE DEL FORTALECIMIENTO DE LA DEMOCRACIA ACTUAL.....	60
4.1.3 LEGITIMIDAD DE LA ACCIÓN POLÍTICA A PARTIR DEL MARCO NORMATIVO VIGENTE.....	65
CAPÍTULO QUINTO: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	68
¿Qué se hace? Campo de la decisiones técnicas.....	70
¿Por qué se hace? Campo de las decisiones teóricas.....	72
¿Para qué se hacen? Campo de las decisiones metateóricas.....	73

Limitaciones y futuras líneas de investigación.....	76
BIBLIOGRAFÍA.....	77
ANEXOS.....	83

CAPÍTULO PRIMERO

PRESENTACIÓN

Los fines de la educación, es un tema que recorre toda la trayectoria de su propia historia; es un espacio de tensiones, antagonismos, entre intereses y necesidades, políticas y sociales, que acompaña a cada país y el nuestro no se encuentra ajeno a este debate, discusión, e incluso, conflicto. Desde la República, Chile trae consigo la cuestión de cuál es el rol de la educación que se instalaría en todo nuestro territorio; y después de doscientos años de existencia; aún es un debate público y privado respecto a su verdadero objetivo.

Un campo social y discursivo como es la educación, constantemente requiere revisiones, análisis y reflexiones con el fin de cristalizar objetivos comunes desde lo político y lo social. Por tanto, el currículum regularmente sería observado ya que en él, convergen distintas miradas e intereses conforme la sociedad crece y se complejiza por los cambios del mundo interdependiente e hiper-conectado. Por otra parte, y desde otro focal, históricamente se puede comprender al currículum como un instrumento de integración cultural, política y social de construcción de identidad nacional sustentado en un Estado-Nación orientador y proveedor de oferta educativa (Amadio, Opertti y Tedesco, 2015). Por tanto, su función en un campo más amplio no estaría en discusión; más bien, la discusión recae en las urgencias e importancias respecto a su fin principal, y desde inicios de siglo, la formación ciudadana en la educación y fortalecimiento de la democracia es un propósito que ha ido tomando fuerza conforme transcurren estas últimas décadas (Magendzo y Gazmuri, 2018). El mundo académico, el político y hoy, el social, han puesto sobre la mesa idearios respecto al ciudadano que se desea formar conforme su funcionalidad y aporte a la sociedad en continuo crecimiento.

Según Mardones (2015), Chile comenzó a caminar hacia un cambio paradigmático de la educación cívica a la formación ciudadana por medio de los ajustes curriculares de 1996, y avanza hacia un primer esfuerzo político-reflexivo

el año 2004. Por medio de la Comisión de Formación Ciudadana, convocada por el MINEDUC y conformada por diversos representantes de la sociedad, institucionalidad política y mundo académico, se buscó realizar un diagnóstico social mirando la baja inscripción electoral de jóvenes del país y la necesidad de proponer una visión fundada de los nuevos requerimientos de la ciudadanía democrática (Ministerio de Educación de Chile, 2004). Diez años más tarde, la Comisión Engel, formada como el Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción el año 2015, a través de la Ley 20.911, buscaba que los establecimientos educacionales elaboren planes de formación ciudadana que vayan más allá de la articulación curricular; más bien, instaba a una intervención en la comunidad educativa que establezca las bases de una vida en democracia y lo que conlleva el actuar cívico de chilenos y chilenas; y de igual forma, cerrar la trayectoria académica de todos y todas las jóvenes con una asignatura instalada en los últimos años de escolaridad que concluya su formación ciudadana. Ambas instancias, no muy distintas en la urgencia política de su origen, pero similares en su conclusión, afirman la necesidad de introducir y consolidar la formación de ciudadanos catalizadores y sostenedores de la democracia como sistema de gobierno y como estilo de vida contemporáneo. Por otro lado, la apatía y desafección política observada por la elite, desde los diagnósticos políticos ya señalados, al parecer no se confirmaría con la acción política de escolares y universitarios que comenzaron a empujar grandes cambios político-estructurales saliendo a las calles con reivindicaciones que terminan guiando toda política social y educativa que surgió estos últimos decenios. El primer *mochilazo* de 2001, la *revolución pingüina* el 2006 y el movimiento estudiantil de 2011, demostraron que niños, niñas y adolescentes están conscientes de las afecciones sociales instaladas por nuestro modelo y que su acción política iría más allá que el simple acto electoral.

La formación o educación ciudadana, en los últimos gobiernos, junto a sus administraciones en el ministerio de educación, han ido realizando reformas curriculares continuas que finalmente contribuyen a la confusión. Debido a dudas y

constantes cambios en los focos seleccionados de intervención conforme al ciudadano que se desea formar en el aula; ha generado incertidumbre en los y las docentes que han tenido que interpretar todas estas propuestas (Mardones, 2015). Sumado a un sistema educativo nacional cuestionado constantemente por sus bases; las cuales han manifestado su descontento e insatisfacción con sus principios y fines; reclamando por un modelo que replica las desigualdades instaladas en nuestra sociedad, que no logra convertirse en un motor social y, que por el contrario, demarca más aún las diferencias entre sectores de la población: cada cambio al sistema educativo es recibido con recelo y resistencia; por tanto, desde esta mirada, una propuesta como revisar *a priori* el currículum prescrito y apoyado, dado que en estos convergen ideologías curriculares que develan intereses que han incidido en su diseño y desarrollo; se torna necesario re-mirar estos debates sobre el ciudadano a educar; junto a la selección y organización de la cultura para la formación del mismo (Magendzo y Gazmuri, 2018).

Los gobiernos buscan instalar sus proyectos políticos en la formación de sus futuros gobernados. Según Yevilao (2019), la política nacional va instalando sus objetivos políticos, económicos y sociales hacia las comunidades, mediante la implementación de distintos proyectos educativos que actuarían como un “termómetro” ideal para identificar los objetivos y lineamientos que los países buscan reproducir en sus diversas sociedades, por tanto, se puede visualizar que políticas curriculares que nacen desde una lógica de *arriba-abajo*, han generado una sensación de nula escucha de actores importantes del sistema educativo; y desde una posición de responsable tecnócrata en el diseño curricular, provoca resistencias y conflictos al momento de pasar de lo escrito a lo enseñado y vivido en la escuela. Finalmente, no se puede dejar de articular esta idea con la movilización docente a inicios del año 2019, la cual, junto con buscar mejoras al sistema educativo actual, levantaba su voz en contra de la instalación de las bases curriculares de tercero y cuarto medio que reemplazaban en el plan común, asignaturas como historia, educación física y arte, por nuevos programas como educación ciudadana y ciencias para la ciudadanía. Un cambio importante en

dicha estructura curricular que discursivamente se sustentó en una consulta pública realizada el 2017 y que termina instalando una idea distinta a la premisa que el Consejo Nacional de Educación propuso en su momento.

Uno de los desafíos del currículum consistiría en responder convincentemente frente a la explosión de intereses, expectativas y necesidades que emergen caóticamente desde diversos grupos de interés (Amadio, Operti y Tedesco, 2015). Y que permita construir un fundamento mínimo común, que transmita puntos de vista compartidos entre todos los sujetos en ámbitos nucleares de la estructura social y del Estado que forman parte; por tanto, compartir una base cultural común (Silva, Llaña, Maldonado y Baeza, 2018). Sin embargo, el pensamiento curricular chileno muestra una mayor tendencia hacia lo instrumental, por medio de la concreción del marco curricular en planificaciones, en regulaciones y propuestas pragmáticas destinadas a desarrollar planteamientos curriculares en distintos espacios educativos (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014); por tanto, permite pensar en que cada cambio curricular chileno de los últimos años, sigue la línea de las experiencias internacionales de reforma curricular que concluyen en temas y enfoques importados sin una contextualización y apropiación crítica de los mismos (Amadio, Operti y Tedesco, 2015); demostrando que estos ciclos de reformas y ajustes curriculares en el país, han tenido una trayectoria desarticulada, inorgánica y superpuesta en los últimos treinta años (Ruz-Fuenzalida, 2019).

Por tanto, a partir de estos últimos antecedentes, parece necesario repensar y re-mirar esta nueva propuesta curricular para tercero y cuarto medio; ya sea como una reforma o como un ajuste, entendiéndose que obedece a una necesidad gubernamental de los últimos años. Sin embargo, al observar la situación política-social actual de nuestro país, en medio de un proceso constituyente que nace desde una gran revuelta social que pedía cambios estructurales a favor de las demandas en contra de la desigualdad, inequidad y exclusión; es difícil no analizar y no reflexionar en torno al ciudadano que tenemos hoy y al que necesitamos ahora en adelante.

Este futuro ciudadano, ¿es el que se propone formar desde el aula?, ¿responde a las necesidades actuales de nuestro país?, ¿Este ciudadano ideado e instalado en el sistema educativo es promotor de la democracia que todos queremos?, o finalmente, ¿El ciudadano que se busca formar, obedece más a los significados que se buscan instalar político-ideológicamente?

Como se ha planteado en este capítulo, la formación ciudadana se viste de relevancia y pertinencia al pre-visualizar su impacto en procesos político-sociales como el actual. Los resultados de cada intervención ministerial en distintos niveles de la educación, no han sido demostrativos de los esfuerzos por formar un ciudadano modelo, ya sea desde una mirada cuantitativa; que señalan un disminuido conocimiento cívico, desinterés hacia el mundo político y falta de confianza en la institucionalidad política (estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana, 2016; primer estudio nacional de educación ciudadana, 2017; y la Novena Encuesta Nacional de la Juventud, 2018); o desde una mirada más cualitativa, como el estudio de Vallejos (2016) que realiza un análisis de contenido de las bases curriculares de enseñanza básica respecto a la formación ciudadana, y pesquisa que la ciudadanía en el texto ministerial (bases curriculares) es el resultado de la confusión, contradicción y falta de precisión en el discurso sobre la formación del ciudadano. A su vez, refiere que el sujeto del ciudadano referido en las bases obedece a una visión liberal de la ciudadanía en la que la libertad del individuo se sitúa por sobre el bien común, pasando a segundo plano los compromisos con otras personas en pos de una sociedad de bienestar (Vallejos, 2016).

El ciudadano que se instala en cada reforma y ajuste curricular; más aún, la formación ciudadana que se posiciona como programa en los niveles de tercero y cuarto medio, debería ser una co-construcción, la concreción del imaginario social y un conjunto de acuerdos a nivel social y político; sin embargo, a partir de los antecedentes a la base, surgen dudas del objetivo real de la formación de los y las futuros/as ciudadanas. Magendzo, Abraham y Lavín (2014) afirman la importancia de estar conscientes de que cada decisión curricular no es neutra, ni tampoco

ingenua, sino que involucran decisiones políticas y enfoques teóricos en una posición de representación de visiones e intereses, lo cual se torna necesario develar y poner en debate. Los autores destacan que el currículum es parte de una comunidad, no es solo enseñanza de conocimientos, sino que es un tejido de relaciones y experiencias de quienes van a ser educados, junto a sus fines y significados respecto a la educación que reciben (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014).

Posicionar como un fin educativo la formación ciudadana en el aula de los y las estudiantes de tercero y cuarto medio, por medio de esta última propuesta curricular, permite cuestionarse si estas nuevas bases curriculares obedecen a una necesidad formativa desde la óptica gubernamental y con qué fin se busca la formación ciudadana de los nuevos ciudadanos del país. Por tanto, es importante responder esta pregunta de investigación; ¿Cuáles son los significados y conceptualizaciones en torno a la ciudadanía que se busca formar en los y las estudiantes de tercero y cuarto medio a través de las asignaturas Ciencias para Ciudadanía y Educación Ciudadana contempladas en las nuevas bases curriculares?

1.1 OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer significados y conceptualizaciones de la ciudadanía en los programas de las asignaturas “ciencias para la ciudadanía” y “educación ciudadana” para tercero y cuarto medio.

Objetivos Específicos

1. Identificar significados y conceptualizaciones de la ciudadanía en los programas de Ciencias para la Ciudadanía y Educación Ciudadana.
2. Analizar críticamente conceptualizaciones de ciudadanía subyacentes en ambos programas de asignatura.

3. Describir discursos explícitos e implícitos respecto la ciudadanía propuesta oficialmente por los programas de Ciencias para la Ciudadanía y Educación Ciudadana en tercero y cuarto medio.

CAPÍTULO SEGUNDO

REFERENTES TEÓRICOS

La siguiente revisión se enmarca dentro de la *dimensión teórica* del análisis político del discurso de los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía. Estos documentos nacen a partir de un contexto histórico y son resultado de un vasto proceso deliberativo en torno al ciudadano y ciudadana que se desea formar; una discusión que siempre ha estado presente en la historia de la educación de nuestro país y que requiere de una revisión que permita tomar una posición en torno a la práctica articuladora de distintos discursos desde la República hasta los días de hoy.

A su vez, se decide describir la posible relación de enfoques teóricos en torno al concepto de ciudadanía y ciudadano, y cómo determinadas corrientes han podido incidir en decisiones a nivel curricular respecto de la formación ciudadana en los últimos años. Se decide desarrollar estas conceptualizaciones junto a distintos procesos, ya sea políticos o sociales, como hitos que han ido marcando el posicionamiento teórico en la formación de una nueva ciudadanía, en lugar de desarrollar como marco teórico los conceptos ya mencionados, debido al proceso reflexivo que se invita a realizar.

2.1 UNA MIRADA HISTÓRICA

Ciudadanía fundacional

“Si bajo todo gobierno hay igual necesidad de educarse, sus individuos tienen deberes que cumplir respecto de ella, su familia y de sí mismo, en ninguna pesa más la obligación de proteger la prosperidad social que en los gobiernos republicanos”.

Andrés Bello

El comienzo de la República en nuestro país necesitaba instalar valores y principios que sean el pilar del nuevo Chile. La educación republicana buscó formar al ciudadano virtuoso que sea activo partícipe en la construcción de un país libre, igualitario e independiente. Por tanto, la educación no fue una política, sino que era política (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012).

Se necesitaba formar una comunidad política en búsqueda del bien público y común, estableciendo orden, luchando por no caer en una posible anarquía facciosa o despotismo; y para ello, debían instalar una educación pública que sostenga y logre los objetivos políticos comunes de la época; donde la virtud política sería la base de la igualdad y libertad. Posicionando la formación del ciudadano desde una impronta moralista; la formación moral del ciudadano era el amor y entusiasmo por su patria y por sus leyes. La consecuencia crucial de su razonamiento era la educación como un asunto público (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012).

Sin embargo, la elite político-intelectual que importó idearios y principios educativos de las experiencias europea y estadounidense, también se encargó de pensar y construir el nuevo sistema educativo sobre la base de los valores republicanos; sin embargo, también ayudó a replicar la distribución desigual y segregación social de la época a través del conocimiento. Con una educación colegial para el sector acomodado y la escuela para los sectores populares; se buscó como objetivo político formar al ciudadano útil y virtuoso; pero, el virtuosismo se instalaba preferentemente en la población que se ideaba como futuro ciudadano gobernante, por medio de estudios clásicos, y no así, en el nuevo pueblo que se debía incorporar a la sociedad política emergente, a través de la educación popular, al amparo de una moral común propia del centralismo que se estructuraba en la república.

Según Braslavsky (1985, en Egaña, 2000), la necesidad de las elites político-intelectuales de contar con estados políticamente consolidados las hizo buscar formas institucionalizadas que apoyaran esta tarea: El sistema de educación

pública elemental para la población popular constituyó una red fundamental en la instalación de todo pensamiento fundacional. Por tanto, se evidencia que el sentido republicano como unidad moral quedó básicamente representado por la educación, lo que se consolida con la reforma de 1842 protagonizada por Ignacio Domeyko (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012). Dentro de los reformadores del '42, Domingo Faustino Sarmiento señaló *“Sólo los pueblos salvajes transmiten su historia, su conocimiento y su costumbre por la palabra de los ancianos [...] Nuestra civilización es pues, esencialmente escrita. El libro es su base...”*; por tanto, la educación popular comenzaba por la instrucción, como cuestión de orden y control; y enseñanza de la lectura, escritura, aritmética y moral, con el propósito de salir de “la barbarie de la cultura oral”, y conformar una nación moderna; concretando la comunidad imaginada por los intelectuales contemporáneos. Por tanto, el Estado nacional y centralizado actuaría a través de un proceso de homogeneización cultural; en el cual, el sistema educativo, se constituía como un instrumento de hegemonía estatal (Egaña, 2000).

Consolidada la emancipación del país y asentada la república; los educacionistas de la época comienzan a buscar experiencias extranjeras que puedan nutrir el sistema educativo en construcción. Para Sarmiento, la colonia había provocado que el país se quede atrás en el desarrollo de intelectual, tecnológico e industrial (Egaña, 2000); por tanto, para la elite político-intelectual, la formación de los ciudadanos debía avanzar junto al progreso y desarrollo económico del país. De esta forma, junto a la consigna de civilizar al pueblo bárbaro, se traslapa la preparación de los chilenos para el trabajo y modernización del país (capitalismo mercantil según Gabriel Salazar); y posterior, la formación de la mujer para sostener en la familia el ideario republicano moderno.

Gabriel Salazar (1988), afirma que el Estado Docente emerge por la necesidad de activar un disciplinamiento moral con el objeto de integrar funcionalmente al pueblo analfabeta al orden mercantil nacional; y que el desarrollo del capitalismo en Chile se tradujo por medio del plano educacional en

un proceso de modernización de la educación popular. Por tanto, desde el análisis del autor, junto a un interés político por educar a la gran mayoría de los chilenos y chilenas; se yuxtapone el interés económico en torno al desarrollo, lo cual trae consigo las raíces de problemas de desigualdad y distribución, reproduciendo las diferencias sociales de la época.

Sin embargo, no se puede dejar de mirar este periodo como un proceso fundacional del ciudadano que se quiso formar como proyecto político en búsqueda de la construcción de una sociedad política moderna (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012). Lo cual, ya posicionaba la ciudadanía como un eje crucial en el sistema educativo de nuestro país.

Ciudadanía para el nacionalismo y para el mercado

Posterior a la crisis del sistema liberal decimonónico, el siglo XX comienza en un escenario político-cultural marcado por conflictos bélico-políticos y convergencia de las demandas sociales en la llamada *cuestión social*. La educación del país se enfrenta a una serie de difíciles vallas, como el periodo entre guerras y depresiones financieras. La Guerra del Pacífico, la revolución de 1891, el caos entre 1924 y 1931 y, sobre todo, la crisis económica posterior, no logran detener el desarrollo de importantes avances en el escenario educativo de la época (Labarca, 1939). A pesar de que la sociedad chilena se complejiza y la clase política también, respecto a la pluralidad y confrontacionalidad de sus intereses para el país (Ponce de León, 2018), se formaría una diáda que marcaría las primeras décadas del centenio: La Educación y la Nación.

La escuela fue un espacio en el que confluyó toda transformación ideológica y política del Chile de inicios de siglo (Ponce de León, 2018), ya que la fragmentación que sufrió el país, a raíz de los conflictos ya mencionados, deriva en el diagnóstico de la elite gobernante que estimaría la falta de una moral laica, un sentimiento de cohesión y la necesidad de conseguir la unidad del país bajo un mismo alero. Una respuesta a esta disyuntiva, se tradujo en una política que

buscaba instalar el nacionalismo en la formación de niños, niñas y adolescentes. Según Ponce de León (2018), en esta época de construcción política de un Estado nacional ciudadano, el concepto de nación se entendía como la unidad espiritual de un pueblo, su alma propia (pág. 44). Por tanto, diversos actores político-sociales, buscaron instalar su comprensión y perspectiva respecto a la nación que se quería y al ciudadano que sería parte de esta unidad. La clase política por una parte, quienes buscaban representar ideologías partidistas, la organización del profesorado como nuevo actor político que buscaba formar un proyecto conectado con las demandas sociales, el movimiento obrero y otros actores, fueron buscando la forma de posicionar sus discursos en este campo lleno de antagonismos; así mismo, esta nación como construcción política y como esencia distintiva, la democracia social y el nacionalismo autoritario estarían en el centro del debate educacional del periodo (Ponce de León, 2018, pag. 53). Sin cerrar varios de estos debates, en las escuelas comenzaron a operar una serie de artefactos destinados a crear y fortalecer la conciencia cívica de los y las estudiantes; con la escenificación de costumbres, acontecimientos y personajes emblemáticos de la historia nacional, lo cual se interpretaría como la instalación de simbolismos patrios en los establecimientos educacionales del país (Saldaña, 2020, pág. 18).

En las aulas se instalan dos asignaturas que buscarían concretar la formación del sentimiento de unidad en las nuevas generaciones chilenas; Historia de Chile y Educación Cívica se integran a los programas de estudio de primaria, expandiendo esta línea educativa más allá de la formación elitista, ingresando al campo de la educación de la clase popular. Estas asignaturas en conjunto se les llamaría Ciencias Sociales y formarían parte de la Educación Intelectual junto a Castellano, Matemáticas y Ciencias Naturales (Lira, 2013). Según el autor, se asumió que las Ciencias Sociales como una disciplina clave para inculcar sentido de pertenencia y solidaridad; el niño conocería y le daría razón de los vínculos que unía histórica e institucionalmente a occidente y al país; lo cual fue asumido como un reto intelectual y moral en la época (Lira, 2013, pág. 31).

Sin embargo, estas dos asignaturas no quedarían ajenas del debate ya descrito; según Ponce de León (2018), se mantuvo un conflicto doctrinario respecto a la historia que se enseñaba; la visión liberal *versus* la interpretación conservadora. El primer texto de circulación para la enseñanza de la educación cívica, escrito por Malaquías Concha (La cartilla de educación cívica de 1924); buscaba instalar la tradición del civismo jurídico y reforzaba el valor del patriotismo republicano extendido hacia el pueblo y que permitiera hacerlos partícipes de los asuntos públicos (Saldaña, 2020; Ponce de León, 2018; Lira, 2013). Sin embargo, desde el conservadurismo se alzaba la idea de formar ciudadanos preparados para el desarrollo, chilenos preparados para producir y consumir (Lira, 2013). Por tanto, los conflictos y debates seguían su camino y, por ejemplo, los textos de Malaquías Concha, Francisco Valdés Vergara y Luis Galdames, coincidirían en la valoración de la enseñanza cívica, la cual debía ser indispensable desde la educación primaria; formando desde la niñez a los futuros ciudadanos, con el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes (Saldaña, 2020). Pero también, fueron adoptados como representativos de las distintas interpretaciones histórico-políticas que se posicionaban antagónicamente en el campo educativo y buscaron instalar su discurso hegemónico en las aulas. Mardones-Arévalo (2018) señala que la educación cívica de la época se utilizó para consolidar la base de un sistema excluyente que tomó a la escuela como espacio de adoctrinamiento de las clases populares a partir de la construcción de esta ansiada identidad nacional y memoria colectiva (pág. 65).

La crisis económica de 1929, golpeó de sobremanera al país, lo cual trajo consigo una serie de políticas y medidas que intentaron mitigar las grandes consecuencias y reconstruir la economía local. La orientación de Chile hacia el mercado y la búsqueda de la industrialización necesitaba del desarrollo educativo de su población formando mano de obra capacitada para dar este gran salto; sin embargo, la des-sintonía entre las necesidades políticas y económicas de la época, y las necesidades sociales del país, terminó por develar los verdaderos resultados

la educación nacional. Una alza sostenida del analfabetismo y alta deserción escolar potenciaron el surgimiento de un malestar social generalizado (Serrano, Ponce de León, Rengifo y Mayorga, 2018); sumado a la distribución de la educación que replicó la exclusión social del país, lo cual fue calificado como una de las debilidades de la democracia chilena (Lira, 2013; Mardónes-Arévalo, 2018; Serrano, Ponce de León, Rengifo y Mayorga, 2018). La estructura piramidal del sistema escolar chileno, con una amplia base de educación primaria, terminaba con una limitada oferta y posibilidad de que niños, niñas y adolescentes puedan avanzar hacia la educación superior.

Sin embargo, en medio del contexto de una sistema educativo debilitado y golpeado; se siguió avanzando en lo pedagógico y curricular. El impulso de la Nueva Escuela y el paidocentrismo permitió un cambio paradigmático de la enseñanza y con ello, la formación de nuevos ciudadanos, más empoderados y más activos en su entorno socio-político.

Respecto a la educación cívica instalada a inicios de siglo, la ciudadanía que se enseñaba con énfasis en responsabilidades y derechos, no lo hacía en el ejercicio de la misma (Mardónes-Arévalo, 2018). Lo cual avanzó con la introducción de la asignatura de Consejo de Curso en los programas de estudio en 1955, y cuyo objetivo fue ser un espacio para experimentar la elección de autoridades y administrar un gobierno instalando una práctica complementaria a la teoría que se venía enseñando (Mardónes-Arévalo, 2018). La figura del Profesor Jefe aparece como un formador de valores democráticos y convivencia social dentro del sistema educativo; y la educación vocacional se posicionaba como la articulación que debiera lograr incidir en la futura formación de trabajadores capacitados para la industrialización de la economía chilena, consolidando la triada educación-nación-mercado.

Por otra parte, en este periodo, es necesario señalar la influencia que tuvo el Liceo respecto a la formación ciudadana de generaciones adolescentes; hombres y mujeres que gracias a sus aprendizajes y desarrollo dentro de esta institución,

se pudieron convertir en un actor político preponderante en el empuje del levantamiento de necesidades sociales y su impacto en la política nacional *a posteriori*. Según Serrano (2018), el Liceo promovió una nueva cultura chilena que buscó configurar lo identitario, la memoria, tradición y pertenencia, junto con un compromiso social que sería capaz de cimentar la base de la unidad nacional (pág. 26). En el Liceo se formaron los centros de alumnos cuyo protagonismo radicó en la formalidad que se le otorgó a la participación y prácticas igualitarias dentro de la jerarquía del liceo en el contexto de la ya mencionada Escuela Nueva (Serrano, 2018).

Para 1965, bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva, se buscó instalar un proceso de reforma educativa que quiso, en palabras de Mario Leyton (2016), democratizar y modernizar el sistema educativo chileno sobre una nueva estructura. El foco de la “reforma de Frei Montalva”, fue completamente técnico-científico, acentuando la formación profesional y capacitación de una mano de obra ajustada con las demandas mundiales de la época. El antecedente directo y referencia misma, sería la “Declaración de Santiago de Chile” en 1962, resultado de la convocatoria de la UNESCO, OEA y CEPAL, donde se promovió el mecanismo para integrar el planteamiento educacional con el planteamiento económico y social (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014). Y según los autores/as, el diagnóstico de la época concluyó que el sistema escolar era inadecuado debido a la desvinculación con los intereses del educando, la sociedad y desarrollo económico, por no impulsar procesos de movilidad social. Por tanto, la reforma se fundamenta en la influencia que ejerció el modelo económico desarrollista y el planteamiento integral de la educación (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014, pág 183). Según Leyton (2016), la re-organización de la educación se hizo en función del desarrollo integral de la persona, la justicia social, el desarrollo económico y consolidación de la democracia (pág. 26). Por tanto, la educación y formación de niños, niñas y adolescentes, apuntaba a la integración de ciudadanos funcionales a la sociedad y desarrollo económico del país de dichos años, consolidando una

relación que se fortalecería aún más con el transcurso de las décadas; la relación entre la educación y el desarrollo económico.

Interrupción de un proyecto y forzada instalación de otro.

La elección del presidente Salvador Allende, trajo consigo el proyecto político de la Unidad Popular; y con ello, el replanteamiento de los fines de la educación nacional. La Escuela Nacional Unificada (ENU) apuntó a la construcción del socialismo chileno por medio de una educación con perspectiva socialista (Quinteros, 2008). La ENU intentó orientar al desarrollo productivo nacional, conseguir la soberanía nacional frente a la lógica económica imperialista y lograr la justicia social por medio del acceso igualitario a la educación:

“Un pueblo socialmente consciente y solidario, educado para ejercer y defender su poder político, apto científica y tecnológicamente para desarrollar la economía de transición al socialismo y abierto masivamente a la creación y goce de las más variadas manifestaciones del arte y del intelecto...” (Programa de la Unidad Popular, en Quinteros 2008, pág. 15).

Por tanto, Oliva (2010) refiere que la aspiración a democratizar la sociedad, como propósito de la ENU, permitió visualizar una fuerte vinculación entre la política educativa y el currículum crítico (pág.320); y a su vez, se podía entrever una propuesta de nueva ciudadanía. Una que buscaba un cambio cultural de los chilenos y chilenas a partir de la lógica socialista, lo que interpreta Quinteros (2008) como la búsqueda de una sociedad de hombres y mujeres con conciencia crítica y compromiso con la comunidad, para poder llevar a cabo las reformas que se requieren para la futura formación de una nueva sociedad (pág. 15).

Sin embargo, todo proyecto construido por medio de la educación cívica del siglo XX hasta esa fecha; con la cual se buscaba formar el sentido de pertenencia y comunidad de los y las habitantes del país, fue interrumpido con la instalación de

la dictadura cívico-militar y la intervención gubernamental en todos los ámbitos de la vida de chilenos y chilenas (Mardones-Arévalo, 2018; Saldaña, 2020).

Para Mardones-Arévalo (2018), la instalación de la dictadura cortó un proceso de socialización política y comenzó uno de despolitización forzada desde la perspectiva ideológica de quienes habían tomado el poder por la fuerza. El proyecto político de Augusto Pinochet y la Junta, y el contexto de políticas educativas neo-liberales que lo caracterizaron (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014), transforma el rol del Estado respecto a la educación de chilenos y chilenas; lo que describe Oliva (2010) como una transformación acorde al cambio de una democracia liberal por una dictadura con un Estado subsidiario. Se transforma el sistema de financiamiento de la educación, se hizo el traspaso de los establecimientos escolares a sostenedores municipales y particulares, y se modifica la estructura laboral de los y las profesores de la época perdiendo su posición de funcionarios públicos (pág. 315). Lo cual, genera los cimientos y el andamiaje para la instalación del discurso y racionalidad neo-liberal como una hegemonía que permeó todo el sistema educativo y todo ámbito de la vida social de las personas.

Estudios de política educativa y análisis curricular respecto al periodo (Cabaluz, 2015; Pérez y Rojas-Murphy, 2018), sitúan su análisis desde dos momentos distintivos de la dictadura y su intervención en el sistema educativo; un primer momento de corte, control, coerción y despolitización; y un segundo momento de instalación de la lógica de mercado y flexibilidad curricular.

Desde 1973 hasta fines de década, el primer momento; el régimen militar toma decisiones político-ideológicas sobre el contexto educativo buscando erradicar todo rastro de proyecto socialista en la escuela chilena: una transformación ideológica de la educación articulada en tres ejes; nacionalismo, apoliticismo y purga de la perniciosa ideología marxista (Castro, 1977, en Oliva, 2010, pág. 322). Se eliminaron contenidos, materias y textos de estudio considerados contra el pensamiento y discurso del gobierno; y también reforzaron otros junto al desarrollo

de espacios en la escuela que se articulen a sus valores (Cabaluz, 2015); adoptando en el calendario escolar la celebración de efemérides militares, la regulación del centro de estudiantes, re-orientación del Consejo de Curso y el rol del profesor jefe en torno a la educación ciudadana años más tarde. Según Saldaña (2020), el autoritarismo y control llegó al punto de indicar cuáles serían los contenidos que debían estar presentes en la asignatura de Historia, y del mismo modo, la Educación Cívica tendría un foco acorde a los principios del nacionalismo y patriotismo según la comprensión cívico-militar.

El segundo momento, podría mirarse desde 1980 a 1989, a partir de la introducción de un proceso de “modernización” del sistema educativo. A nivel curricular se introduce el principio de flexibilidad curricular (Oliva, 2010; Cabaluz, 2015; Pérez y Rojas-Murphy, 2018); por medio del Decreto N° 4002, se estipuló que los planes y programas de estudios se debían adaptar a cada realidad y establecimiento educacional, simplificando los programas existentes. Para Magendzo, Abraham y Lavín (2014), fue contradictorio que el hecho de que el régimen militar quisiera controlar todos los espacios político-ideológicos de la sociedad, tuviera una propuesta de flexibilidad curricular y una concepción curricular centrada en la persona; lo cual, una explicación podría ser que el traspaso de los establecimientos escolares a los municipios, donde sus alcaldes eran designados por el Ministerio del Interior, aseguraría el auto-control curricular (pág. 189).

Por otra parte, por medio de decretos posteriores, se buscó fortalecer los valores de una sociedad cristiana acorde a los adoptados por la dictadura. Respecto a ello, Cabaluz (2015) pone énfasis en el refuerzo que se hace por instalar el nacionalismo en la formación del futuro ciudadano respetuoso, responsable y que aprecie las leyes y normas existentes. Junto a ellos, se buscó la formación de hábitos y actitud social por medio del Consejo de Curso; objetivos planteados desde los principios de laboriosidad y trabajo, desarrollo de la personalidad, conocimiento de sí mismo y vocación; lo que posteriormente se

interpretaría como objetivos con énfasis individualista (pág. 172), y permite dilucidar el inicio de la instalación de los discursos neo-liberales en el sistema educativo.

A nivel administrativo-estructural, se posiciona protagónicamente la economía como principal orientadora de toda política educativa. Desde la perspectiva del Estado subsidiario y la reducción del protagonismo estatal en el gasto público, se instala el principio de mercado en el sistema educativo nacional con altas consecuencias en la cultura del profesorado, la comprensión de la posición del estudiante chileno, la re-conceptualización de la familia como cliente y el nuevo ciudadano a formar. Términos como competencia y eficiencia se tornan fundamentales en la reforma impulsada por la dictadura cívico-militar (Pérez y Rojas-Murphy, 2018), lo que instala el discurso del mercado como regulador natural de posibles fallas de los establecimientos educativos y resguardaría la calidad de este nuevo bien de consumo de forma natural. Esta lógica de mercado termina posicionándose como principal soporte del nuevo sistema educativo, logrando instalar culturas de evaluación de alta consecuencia y “estudiante *voucher*”, propiciando una incipiente oportunidad de negocio.

La perpetuación y las consecuencias en la ciudadanía.

La transición a la democracia en la década de los 90, está marcada por un pacto político y la mirada atenta de los líderes de la dictadura; quienes lograron dejar instalada una serie de dispositivos que aseguraron la continuidad del discurso hegemónico e ideología imperante por casi veinte años. El 10 de marzo de 1990 se promulga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (L.O.C.E.), la que amarra y perpetúa la lógica de mercado sembrada en nuestro sistema educativo. Y junto a ello, le quitó responsabilidad al MINEDUC sobre el currículum nacional, traspasando el control curricular al nuevo Consejo Nacional de Educación (Donoso, 2005; Cox, 2006; Magendzo, Abraham y Lavín, 2014; Oliva, 2017).

La primera mitad de la década de los 90s, el gobierno de transición de Patricio Aylwin busca mantener los acuerdos políticos obtenidos para el retorno de la democracia y se evoca a un trabajo de reparación político-social. En materia educativa; la L.O.C.E. materializa los principios educativos instalados en dictadura donde se establece la responsabilidad de la familia respecto a la educación de sus hijos y el Estado sólo velaría por la protección de ese derecho, resguardando la libertad de enseñanza y asegurando el acceso de la población a la educación (Magendzo, Abraham y Lavín, 2014). Lo que, para Oliva (2017) se traduce en la consolidación de la subsidiariedad del Estado, subsidio a la demanda y currículum técnico como matriz de la continuidad de la racionalidad heredada del régimen cívico-militar dando forma a un orden escolar funcional a lo social imperante (pág. 408). Sin embargo, hubo un consenso político respecto a realizar un trabajo de reparación educativa en nuestro sistema antes que formular una propuesta curricular. Planes y programas heredados de la dictadura se mantuvieron por varios años más dado las prioridades a nivel estructural.

Se implementaron varios programas de reparación, acompañamiento y nivelación de establecimientos educacionales (P-900, MECE, Enlace, etc.) los que fueron configurando el antecedente para la reforma curricular que se realizaría bajo el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle. Según Cox (2006), esta reforma nace del mandato presidencial para formar una comisión plural y políticamente diversa que se encargue de hacer un diagnóstico integral de la actualidad de la educación chilena, lo que converge en el documento “los desafíos de la educación chilena frente al siglo xxi”. Tras un proceso participativo, Cox afirma que se configura una propuesta curricular formulada en base a Objetivos Fundamentales y Contenido Mínimos Obligatorios, lo que procuraría actualizar los conocimientos enseñados y actualizar la mirada educativa del país respecto a las experiencias de otros países y las orientaciones de organizaciones supra-gubernamentales como la OCDE (Cox, 2006). Para Magendzo y Gazmuri (2018), uno de los principales objetivos del diseño curricular de la reforma de 1996 y 1998 fue la modernización

de la base valórica de la sociedad, lo que promovió que la formación ciudadana se planteara como un objetivo transversal y prioritario del currículum con énfasis conceptual en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales. Esto lo reafirma Saldaña (2020) al señalar que la asignatura independiente Educación Cívica en los 80's pasa a ser Formación Ciudadana a partir de 1998, lo que se instaló por medio de objetivos fundamentales en asignaturas como Psicología, Orientación y Filosofía junto a la mencionada Historia. Este cambio de la educación cívica hacia la formación ciudadana debía dar un sustento de cambio social y generar la inclusión de nuevos ciudadanos a la sociedad disminuida pos-dictadura; sin embargo, la cultura del sistema educativo y la lógica de mercado consolidada no ayudaría a visualizar logro alguno respecto al ciudadano chileno que se quería formar. Aumentaría la baja participación y actividad política de la sociedad chilena, y ello favorecería la proliferación del fenómeno de “desafección política” diagnosticada a inicios del siglo XXI.

Concluyendo esta contextualización y mirada histórica de la educación cívica y, posterior formación ciudadana, instalada en nuestro sistema educativo. Era importante articular el desarrollo de esta con las políticas educativas de cada época, resaltando la vinculación con cada proyecto e ideario político que se intentó instalar en el campo social de nuestro país. La ciudadanía ha sido foco de debate e interés ideológico-político desde la independencia de Chile, ya que en ella se traduce todo fin y todo objetivo concebido. Sin embargo, también se ha podido comprender que todo proyecto proviene siempre de la clase gobernante y de la elite político-intelectual desde una asimetría social hacia el común del chileno y chilena. La búsqueda de un ciudadano ideal ha respondido a cada ideología gobernante y no ha surgido desde el interés del pueblo chileno; lo que daría pie a distintos movimientos sociales que, justamente, han surgido desde las demandas de los y las estudiantes nacionales. Ellos y ellas lograron provocar un cambio de foco político en las primeras décadas del siglo XXI.

2.2 EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y LOS/AS ESTUDIANTES DEL SIGLO XXI

“Fue súper loco todo lo que pasó, ninguno de nosotros pensamos que se iba a dar algo tan lindo, en la protesta se vivía mucho amor y compañerismo. Fue emocionante ver la Alameda llena de gente protestando, gente feliz, con la esperanza de que podíamos construir algo nuevo.”

Isidora Godoy, 17 años
(Alé, Duarte y Miranda, 2021)

El comienzo de siglo trajo consigo un sostenido proceso de cambios económicos, políticos, culturales y sociales. La visión de mundo se transforma, desde una perspectiva de globalidad, interdependencia y conocimiento, donde toda decisión político-económica, no sólo repercute en un determinado contexto, sino que lo hace a nivel intercontinental.

Chile no queda ajeno a ello y busca su inmersión en un proceso de desarrollo económico que lo posicionaría internacionalmente como una promesa de prosperidad. Sin embargo, este crecimiento acelerado por la instalación y perpetuación del modelo económico traído por los “Chicago Boys”, sería también una tecnología de reproducción de la desigualdad y exclusión social. Chile fallaría políticamente con su modelo de gestión de estos sistemas de subordinación propios de las sociedades capitalistas de este periodo (de Souza Santos, 2004). Lo cual, sería el catalizador de diversas revueltas y movimientos sociales cuyos fines apuntarían hacia el bienestar social de los sectores mas desfavorecidos por el modelo imperante. La política institucional perpetuó el modelo de la transición, el consenso por la democracia se volvió sinónimo de inmovilidad y, en nombre de la estabilidad consagrada en la Constitución, se estancó todo avance respecto a derechos sociales, políticos, sexuales y reproductivos (Alé, Duarte y Miranda, 2021, pág. 11).

Son los y las estudiantes; secundarios y universitarios, los que lograron iniciar y motivar grandes movilizaciones, siendo activos actores políticos de los cambios y reformas a favor de la población; una población sometida al ritual electoral

debido a la formación del ciudadano pasivo y obediente que se buscó formar por más de veinte años. Las nuevas juventudes han buscado diversificar su participación por medio de canales extra-institucionales lo que ha propiciado que estos nuevos y nuevas chilenos/as se transformen en actores políticos desde una vereda distinta a la democracia institucional de nuestro país (Miranda y Castillo, 2021). Las movilizaciones estudiantiles desde inicios de siglo, han conjugado una participación en aumento de los y las secundarios junto a una estabilización de la participación universitaria; y si bien, muestran un (cada vez mayor) distanciamiento de la institucionalidad, también han expuesto con fuerza un creciente interés por influir (Miranda y Castillo, 2021). Sin embargo, estas acciones se escapan del imaginario político en torno al buen ciudadano y a la forma de participación esperada dentro de la democracia actual. Los diversos diagnósticos realizados desde la institucionalidad apuntan al desinterés, desafección, apatía y desmotivación política de la población joven del país; sin embargo, en las calles y sectores populares se ha visto lo contrario, por tanto, la crisis política que se viene señalando hace más de una década, sería más una crisis de representatividad y participación electoral, que de sentido de pertenencia o compromiso político-social.

Comisión y cambio de paradigma

Desde lo empírico, los primeros resultados de mediciones internacionales publicadas el año 2000, respecto al conocimiento cívico de la población estudiante en Chile, informaron resultados significativamente por debajo de la media respecto a la muestra internacional (medición de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA). Posterior a ello, el PNUD (2002), publicó el informe de Desarrollo Humano de Chile, donde expone un apartado completo en el cual se describe la situación de la población joven del país y su formación cívica. Este informe detalló que los y las jóvenes no valoraban a la Escuela como una institución formadora de valores democráticos y ciudadanía, mas lo hace respecto a conocimientos y habilidades para el ámbito laboral. Este mismo informe, ya comienza a referir la hipótesis de desafección política de los

jóvenes pero alto compromiso con la participación social (PNUD, 2002, pág. 130). Antecedentes como estos, y la considerable baja inscripción electoral de los y las jóvenes del país de inicios de siglo, donde dicha población en el registro electoral de 1988 era del 36%, y hacia el 2001, no superaba el 14% (Ministerio de Educación de Chile [Mineduc], 2004); provocarían la acentuación del debate político respecto a los motivos o las causas de esta problemática socio-política.

Por otra parte, desde la vereda social; los y las estudiantes ya comienzan a mostrar interés por ser escuchados e incidir en cambios político-sociales. El llamado “mochilazo” ocurre el 2001, movilización de alta adhesión secundaria convocada por la Asamblea Coordinadora de Estudiantes Secundarios (ACES) constituida el año 2000, sustituyendo la histórica FESES, y proclamando independencia político-partidista. Este movimiento, cuyo objetivo fue la gratuidad y mayor duración del pase escolar, junto con apoyar las demandas gremiales de los profesores quienes ya se estaban movilizand; según Borri (2016), el *mochilazo* fue la primera señal de malestar de los y las estudiantes, sobretodo municipales, debido a las grandes diferencias con la educación privada, y por otra parte, el movimiento fue un primer reflejo de la desconfianza estudiantil frente a los partidos políticos de la época y su institucionalidad; mostrando y siendo reflejada en la organización asamblearia y no electiva como tradicionalmente se organizaban los y las estudiantes hasta la fecha, desmarcándose del liderazgo de los jóvenes representantes de partidos políticos como las juventudes comunistas (pág. 144). Por tanto, la educación se transforma en el foco y, el qué se estaba enseñando y cómo se estaba formando a los nuevos ciudadanos y ciudadanas, serían las cuestiones que motivarían la reacción de la elite política gobernante para lograr destramar este nudo político-social.

Según Mardones-Arévalo (2012), una plausible explicación de este fenómeno tendría implicancia la educación recibida por los y las estudiantes chilenos/as, quienes habrían heredado los planes y programas de la dictadura cívico-militar con escaso foco en temas claves como la democracia y la institucionalidad pública,

y una estructura curricular que posicionaba la asignatura de educación cívica en los últimos años del sistema escolar con escaso protagonismo en los planes de enseñanza media.

A mediados de los 90's, la reforma curricular bajo la presidencia de Eduardo Frei Ruiz-Tagle, buscó modernizar la base valórica de la sociedad (Gysling, 2003, en Magendzo y Gazmuri, 2018), por medio de la formación ciudadana a través del sistema escolar chileno, optando por la transversalidad y énfasis en las asignaturas de Historia y Ciencias Sociales (Magendzo y Gazmuri, 2018). Sin embargo, para mediados de la primera década del nuevo siglo, no se podían evidenciar resultados positivos posteriores a la modernización curricular señalada; la juventud cada vez más lejana de la participación electoral, provocan una primera estrategia político-institucional para palear lo señalado.

En el 2004, a partir de la solicitud del Mineduc bajo el mandato del presidente Ricardo Lagos, se conforma la Comisión de Formación Ciudadana, con diversos representantes de la sociedad civil, institucionalidad política y académica, con el fin de realizar un diagnóstico social debido a la baja inscripción electoral de jóvenes del país, junto a la necesidad de proponer una visión fundada de los nuevos requerimientos de la ciudadanía democrática (Mineduc, 2004).

En el informe entregado por la comisión, se reconoce las transformaciones sociales en la cotidianidad de los chilenos y chilenas, en la cual, la vida cívica nacional dependería de los conocimientos, virtudes y destrezas que el sistema escolar sea capaz de formar en las nuevas generaciones;

“...para la comisión, la educación debe tener en cuenta esas transformaciones. El sistema escolar es la institución mediante la cual la sociedad perpetúa su propia existencia. Es la encargada de la reproducción, de una generación a otra, de su “conciencia moral”, formada por los sentimientos y creencias que la cohesionan y sin las cuales las lealtades más básicas de la vida social sobre las que

reposa la ciudadanía son difíciles de alcanzar.” (Mineduc, 2004, pág. 12)

Sin embargo, se refuerza la necesidad de adaptación al contexto del sistema escolar chileno, asumiendo los desafíos propios de ello. Se afirma que los procesos propios de la globalización e interdependencia mundial, tienden a promover que niños, niñas y adolescentes busquen pertenecer a una comunidad moral, pertenencia de carácter cosmopolita de esencia abstracta y cognitiva, en desmedro de lo local y la propia comunidad, otorgando una mirada relativista de sus grupos sociales y su historia (Mineduc, 2004). Lo que conlleva como conclusión de la Comisión; la necesidad emergente de enseñar-formar las lealtades de la propia vida social, reconociendo a quienes son parte de ella y sentirse parte de la misma.

La revisión y examinación realizada por la Comisión, valoró el planteamiento curricular respecto a la formación ciudadana; resultado del cambio realizado en las reformas del año 1996 y 1998, alejándose de la educación cívica para sustentar una formación desde la transversalidad y posicionamiento de objetivos y contenidos en asignaturas como Lenguaje y Comunicación, Consejo de Curso/Orientación, Filosofía e Historia y Ciencias Sociales; ya que se ajustaría a la tendencia de la OCDE. Sin embargo, observaron dificultades en su implementación, falta de secuencialidad de contenidos y problemas de cobertura curricular, lo que converge en el desafío de proponer estrategias y mecanismos para resolver lo diagnosticado.

Por otra parte, la ciudadanía que la Comisión acuerda sustentar sus propuestas al sistema escolar, se configura desde la mirada de constructo como condición del ser humano producto del complejo proceso de institucionalización y socialización atada a la democracia moderna y donde la educación tendría un papel decisivo (Mineduc, 2004). Se refiere que la condición de ciudadano establece los límites del poder del Estado, los vínculos entre los mismos ciudadanos y aún una serie de derechos y deberes, definiéndola finalmente como:

“...la ciudadanía supone: a) la condición de titular de un conjunto de derechos básicos compatibles con los mismos derechos para todos, los derechos civiles que operan como límites al poder del estado, los derechos de participación política y derechos sociales; b) la conciencia de que la pertenencia a la comunidad política supone ciertos deberes básicos que pesan por igual sobre todos; c) el cultivo de ciertas virtudes imprescindibles para la vida en común, como el respeto y protección a los bienes públicos y privados, las lealtades entre los miembros de la comunidad y la disposición a incidir en la vida colectiva de una manera pacífica y responsable, con pleno respeto a los derechos de todos.” (pág. 37)

La dimensiones señaladas y descritas en el documento de la Comisión, son referidas como la expresión de tres diferentes tradiciones políticas que han sido orientadoras del desarrollo político de nuestro país; la tradición liberal, tradición democrática y la tradición republicana, respectivas a los puntos citados anteriormente. Por tanto, para la Comisión, la Educación debe aportar a la entrega de conocimientos respecto a la institucionalidad política nacional, junto a la formación de actitudes o virtudes y capacidades para sostener y nutrir la vida democrática.

Finalmente, dentro de las sugerencias emitidas en el informe, la Comisión respaldó la transversalidad de la formación ciudadana en la arquitectura curricular por sobre la concreción de una asignatura única que absorbiera el desafío educativo, lo que estaría en concordancia con la tendencia de los países miembros de la OCDE. Sin embargo, sugeriría la re definición de la secuencialidad de contenidos, mayor atención a la formación de docentes y un cierre de los aprendizajes en el último año de enseñanza media, entendiendo que en esa etapa los y las estudiantes se encontraban más cercanos al ejercicio de sus derechos políticos (Magendzo y Gazmuri, 2018).

Pingüinos y cambios estructurales

El año 2005, después de un periodo de letargo o repliegue de los y las estudiantes respecto al escenario político-social (Borri, 2016); comenzó a gestarse uno de los movimientos más reconocidos y valorados de las últimas décadas. *La revolución pingüina* del 2006, llamada así por el icónico uniforme usado por estudiantes de establecimientos municipales, marcaría la trayectoria de las políticas educativas del nuevo siglo. Este movimiento secundario y social posteriormente, lograría la derogación de la L.O.C.E y posicionar temas socio-educativos en el debate político de la época.

Para fines de 2005, como describe Borri (2016), después de una serie de marchas y paros, la ACES entrega una propuesta de trabajo la cual no sólo formulaba requerimientos respecto a los beneficios para los y las escolares, sino que iba más allá, ya que se proponía reivindicaciones en el terreno socio-político. Dicho documento, no se trabaja debido al proceso de cambio de gobierno, y bajo el recién asumido mandato de Michelle Bachelet, explotaría la llamada *revolución*. El año siguiente, la *revolución pingüina* constituiría un hito emblemático que visibilizó nuevas formas juveniles de acción colectiva, en el contexto de diversas demandas educativas, distanciándose de la élite y mostrando la creciente desconfianza hacia las instituciones políticas de la época (Donoso, 2011, en Videla y Luengo, 2021). Para Borri (2016) la popularidad y resonancia de la movilización se atribuye a que los y las jóvenes secundarios que protagonizaron la revuelta conformaban la primera generación que se asomaba al escenario político como un movimiento organizado *pos* dictadura, reivindicando la cuestión de la educación, frente al desinterés de la clase política. Los y las pingüinos/as lograron evidenciar las deficiencias reales de la educación pública secundaria y habían sido capaces de obtener y organizar a estudiantes y sociedad civil (pág. 148).

Como resultado directo de la acción política de los y las estudiantes, el 2009 se promulga la Ley General de Educación, lo cual debía traer consigo una serie de re-estructuraciones y reformas que impactarían en el currículum oficial para la siguiente década. Sin embargo, Oliva (2017) señala que hay un paso

desde el Marco Curricular Nacional hacia las Bases Curriculares que no logra el desapego de la racionalidad técnica-instrumental, ya que los nuevos objetivos tienen un carácter y función similar indistintamente a su re-conceptualización. Así mismo, Magendzo y Gazmuri (2018), afirman que dichos ajustes no fueron constitutivos de una reforma profunda a los propósitos formativos del currículum, más bien una reafirmación respecto al enfoque del currículum prescrito hasta la fecha. Y respecto a la formación ciudadana, se sostuvo su transversalidad y foco en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, pero recogiendo algunas sugerencias de la Comisión del 2004. Lo cual, tampoco lograría efectos directos en su implementación y mantendrían las dificultades advertidas años atrás, según los señalado por profesores y profesoras consultadas en la investigación de Muñoz y Vásquez (2014).

Un problema sostenido y estudiantes en la calle

Las redefiniciones y reformulaciones educativas señaladas no lograron avances significativos en la educación ciudadana impartida en las escuelas y liceos. Los bajos resultados en pruebas internacionales y evidente desinterés de la población por la participación política tradicional provocaron nuevos intentos por solucionar esta problemática política-social (Saldaña, 2020).

La publicación de los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana de la IEA el 2009, siguió confirmando la escasa formación de los y las estudiantes chilenos/as respecto al tema, reafirmando que el enfoque transversal de la formación ciudadana a nivel curricular no ha surtido efecto. Para Mardones-Arévalo (2012) es cuestionable que se les tilde de apáticos, desinteresados, desafectos a los y las jóvenes; ya que no se les instruyó y no se les socializó con el ámbito de la discusión pública y, difícilmente se sentirían representados en términos políticos, si no tuvieron opinión formada en torno al tema (pág. 96). Sin embargo, son los mismos y las mismas estudiantes quienes refutan los antecedentes de la época al impulsar una nueva movilización político-educativa y social, que marcaría la trayectoria política del país.

El año 2011, los y las estudiantes universitarios se organizan y movilizan, convocando grandes marchas tanto en Santiago como en el resto del país. Las demandas levantadas apuntaban a un verdadero cambio estructural y rechazo al modelo neoliberal; lo cual fue comprendido como el primer hito que marcaría una *continuidad discontinua* de movilizaciones que resultaría decisiva para el estallido social de octubre de 2019 (Villalobos, 2021). Para Borri (2016), las reivindicaciones anheladas por los y las estudiantes fueron de carácter refundacional y cuyo significado se sustentaría en tres dimensiones: refundación del sistema educacional y del institucional (que contemplaba la convocación de una Asamblea Constituyente) y la ruptura de la clásica relación que se mantuvo en Chile en el siglo XX entre lo político-partidario o institucional y lo social (pág. 151):

“El eslogan No al lucro, adoptado como lema de las manifestaciones estudiantiles, asumió un significado mucho más amplio e incisivo del que pudiera dar a parecer de primeras su forma sintética, dado que, además de denunciar un hecho específico, suponía una acusación implícita contra la desigualdad y la injusticia de la sociedad chilena, en la cual el más pobre, endeudándose, se gastaba más obteniendo menos.” (Borri, 2016, pág. 153)

Este movimiento de corte transversal e inter-generacional, logró convocar y atraer atención política y académica dado su capacidad de levantar una consigna contra el “exitoso” modelo chileno desde la perspectiva del desarrollo y la macroeconomía; esta reivindicación de derechos sociales desde la vereda educativa pudo movilizar a un sector de la población que sólo se mantenía desde una reflexión crítica impertérrita respecto a la verdadera realidad nacional (Alé, Duarte y Miranda, 2021). Una vez más, las formas de participación política de los y las jóvenes no calzaban con el modelo de ciudadanía pasiva que acomodaba a la elite política: una vez más, la acción de esta población era capaz de demostrar que la desafección no era política, sino representativa; y que el foco no era solamente los

problemas que afectaban directamente a la condición de estudiante, sino que iba más hacia una moderna cuestión social.

Los diagnósticos posteriores, una vez más, sostenían la solución desde el campo de la educación y desde el campo curricular; se seguía manteniendo la convicción de que había que formar e instruir a los y las estudiantes respecto al ciudadano activo y participativo, desde los cánones de la institucionalidad. Para el año 2012, se introducen ajustes curriculares instalando un eje de formación ciudadana en las Bases Curriculares de enseñanza básica y posteriormente en la enseñanza media; y que según Vallejos (2016), se apreciaría un discurso curricular basado en conceptos sobre sociedad civil y convivencia en la vida democrática, que carecerían de precisión, evidenciando contradicciones y ausencia de contenidos supeditados sólo al desarrollo individual del estudiante.

Si bien, el movimiento estudiantil del 2011 permite la entrada de una nueva generación de políticos a diversos cargos públicos; junto a la formación de pactos y nuevos partidos desde las bases de los jóvenes que se movilizaron ese año; los y las estudiantes no lograrían cambiar su percepción y postura frente a la institucionalidad política chilena. Estudios posteriores evidenciaron que los y las estudiantes chilenos/as percibían la ciudadanía sólo como un acto de ejercicio cívico, estableciendo una relación simplista entre el voto y ser un ciudadano, o sea concretamente, ser un ciudadano elector (Muñoz y Torres, 2014). Los mismos, perciben falencias en su formación y diferencias en sus conocimientos cívico-culturales debido a factores sociales y económicos que incidirían en su comprensión de la ciudadanía (Mardones-Arévalo, 2018). Finalmente, una última acción de la elite política, sería la promulgación de la Ley 20.911, a partir de las conclusiones y sugerencias de la Comisión Engel.

El *Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción* (Comisión Engel) el año 2015, no sólo invitaba a los establecimientos educacionales a elaborar planes de formación ciudadana que vayan más allá de la articulación curricular; más bien, instaba a una intervención

en la comunidad educativa que establezca las bases de una vida en democracia y lo que conlleva el actuar cívico de chilenos y chilenas, a través de la ley ya señalada:

“El sistema educacional actual no parece estar preparado para formar a los ciudadanos desde esta concepción ética y democrática. Si bien la formación ciudadana y moral está expresamente descrita en los objetivos de las bases curriculares y del aprendizaje esperado, en la práctica no existen las condiciones, la organización y la cultura necesarias para lograrlo” (Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción, 2015, pág. 90).

Por tanto, a partir de la sugerencia de la Comisión respecto al rol que debía cumplir la Escuela en torno a la prevención de conflictos y defectos de la democracia chilena, la Ley 20.911 aparece con el fin de estatuir la elaboración del Plan de Formación Ciudadana que aspiraría integrar de manera transversal, desde nivel inicial hasta la educación media, conceptos asociados a la formación de personas democráticas, respetuosas por los derechos humanos y capaces de desarrollar un espíritu consciente, crítico y creativo frente a la diversidad cultural propia de la ciudadanía (Magendzo y Pavez, 2020, pág. 16). A su vez, se estipuló la creación de las asignaturas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía en tercero y cuarto medio, cerrando un proceso formativo en virtud de una ciudadanía activa y participativa que fortalezca la vida democrática en el Chile actual.

Los años siguientes, los resultados de las mediciones como el estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana (2016), primer estudio nacional de educación ciudadana (2017) y la Novena Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2018), continuaban reportando que los y las jóvenes del país no conocen y no se han apropiado de sus derechos cívico-políticos; se evidencia una baja participación electoral y baja aprobación de la institucionalidad política

del país. La juventud chilena continuaba distanciada de los fines establecidos en las políticas educativas y sus propuestas curriculares en el periodo descrito; por tanto, no sería posible señalar si la población joven del país se siente o percibe como ciudadano activo, y tampoco, señalar si el egresado del sistema escolar es el ciudadano que se quiso formar en las aulas del país. Los conocimientos cívicos y las habilidades relacionadas a la ciudadanía activa quedan al debe desde la perspectiva de las estrategias utilizadas e intervenciones realizadas al sistema escolar hasta la fecha, más aún, si se sigue pensando en la intervención educativa como solución única a la crisis política nacional. La participación extra-institucional y contenciosa, por medio de marchas, paros y alteraciones del “orden público”, junto a la creciente tendencia a la participación comunitaria, social y territorial, siguen siendo las alternativas de politización de los y las jóvenes (Alé, Duarte, Miranda, 2021). Los y las estudiantes, secundarios y universitarios, continúan demostrando que son actores políticos preponderantes para nuestro país; siguen siendo catalizadores de diversas políticas públicas y más aún, siguen siendo promotores de los movimientos sociales más importantes desde el retorno a la democracia. En conclusión, la juventud chilena permanece firme y diferenciada de toda propuesta de una ciudadanía funcional al modelo nacional.

Ciudadanía y ciudadano

Como se ha intentado esbozar y desarrollar en los apartados anteriores, la Educación ha sido un objetivo político-social donde históricamente convergen proyectos e intereses político-ideológicos respecto al chileno y chilena que se desea integrar a la sociedad nacional; se ha podido apreciar cómo la educación cívica y, posteriormente, la formación ciudadana, han sido campos de constante debate y deliberación para instalar un discurso político en la construcción social del sujeto adaptado y funcional para la democracia y vida en comunidad.

Siguiendo una línea comprensiva similar a los planteamientos de Laclau y Mouffé; lo político en la formación ciudadana dentro del sistema educativo,

requiere ser analizado desde una posición de estructura discursiva que determina las relaciones sociales y, por ende, transforma *el ser* de la realidad (Rodríguez Fernández, 2018). Para Laclau y Mouffé, la política, como práctica de creación, reproducción y transformación de las relaciones sociales, no puede ubicarse a un nivel determinado de lo social, ya que el problema de lo político, es el problema de la institución de lo social, es decir, de la definición y articulación de las relaciones sociales en un campo surcado por antagonismos (Laclau y Mouffe, 2015, pág. 195). Por tanto, la ciudadanía y el ciudadano que se desea formar, no solo debe ser comprendido desde la definición de un constructo a trabajar, sino que se debe interpretar desde su papel performativo de la realidad que se quiere reproducir en los y las estudiantes de nuestro sistema escolar.

La Comisión de Formación Ciudadana convocada el 2004, buscó co-construir una ciudadanía que defina los valores cívicos y vida en comunidad que se esperaban para el Chile contemporáneo. Para Mardones (2015), la Comisión rescata el papel de la historia para proveer el relato que se considera necesario para articular la educación ciudadana. Por tanto, la ciudadanía como concepto, tendría la responsabilidad de definir la identidad, el sentido de pertenencia y la cohesión social del país. Sin embargo, la Comisión encuentra este relato en el concepto contemporáneo de ciudadanía que proviene de las ciencias sociales más que en la historia. Al igual que la idea de democracia, la idea de ciudadanía no puede agotarse en el estudio de lo que dicho concepto ha significado en cada momento histórico. Por tanto, para el autor, este importante y necesario ejercicio, no pudo dar cuenta cabal de las brechas de ciudadanía ni de las causas de la desigualdad política; respuestas que fueron necesarias de encontrar en la sociología, la economía y la ciencia política (Mardones, 2015, pág. 160).

La tesis más influyente en dicho periodo fue la propuesta por T. H. Marshall en 1950, quien distingue y desarrolla la idea de la auténtica ciudadanía. Esta requiere de la complementariedad de una ciudadanía civil, una ciudadanía política y la ciudadanía social. T. H. Marshall (1950, en Mardones 2015), postula que para

ejercer una auténtica ciudadanía política, no solo se deben asegurar los derechos civiles y los derechos políticos, ligados a la libertad y elección política, respectivamente; sino también, se debe asegurar derechos sociales como la salud, educación y protección social (pág. 156), lo cual daría paso a constituirse la base para el Estado de Bienestar. Cox, Jaramillo y Reimers (2005) afirman que para ese periodo, América Latina había logrado importantes avances respecto a la ciudadanía política, pero un desarrollo mucho más lento respecto a la ciudadanía social, lo cual requería dar el paso de una democracia electoral hacia una democracia ciudadana, usando la base de las propuestas del sociólogo inglés ya señalado; por tanto, la integración de las tres ciudadanía de T.H. Marshall correspondería al cultivo de derechos para participar en el ejercicio del poder político, derecho a la libertad individual; correspondiente a la libre expresión, libre pensamiento, libertad de credo, derecho a la propiedad privada y derecho a la justicia; y finalmente, derechos respectivos al bienestar social (PNUD, 2004, en Cox, Jaramillo y Reimers, 2005); lo cual significaría para esos años, el ideario de la democracia deseada para Chile y los países latinoamericanos.

Según Mardones (2015), la Comisión del 2004 se adscribe la concepción de ciudadanía propuesta por T.H. Marshall, pero precisaría ciertos deberes, como respetar las leyes y participar; y también el cultivo de ciertas virtudes como el respeto y protecciones de los bienes públicos y privados, las lealtades entre miembros de las comunidades e incidir pacíficamente en la vida colectiva, por tanto, la finalidad del sistema escolar sería perpetuar la existencia de la sociedad reproduciendo su conciencia moral con sentimientos y creencias que la cohesionen (Mardones, 2015, pág. 157). Lo cual, sería el sustento teórico que fundamentaría las propuestas para la futura formación ciudadana en el sistema escolar chileno.

Para el año 2015, posterior a importantes reformas curriculares, la formación ciudadana y el ciudadano/a idealizado nuevamente aparecería como preocupación política para el gobierno; las propuestas de la Comisión Engel apuntarían a una

nueva ciudadanía para enfrentar las afecciones de la democracia chilena de aquel entonces. Desde la base constitucional, esta Comisión señala que reglas básicas de ética cívica, permiten la convivencia ciudadana; la división de los poderes públicos y los límites inviolables de los derechos individuales. Y desde esa perspectiva, se hace la referencia al buen ciudadano como todo aquel que respete el mínimo ético que una sociedad ha querido darse, respecto del cual pueda decirse que todos están de acuerdo (Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción, 2015, pág. 30).

Si bien, el consejo asesor no describe precisamente un posicionamiento teórico respecto al ciudadano o ciudadana, esboza características de la ciudadanía que se espera formar por medio de nuestro sistema escolar; de lo cual, se apunta a una comunidad humana con diversidad de principios, con una organización social que permita el respeto y dignidad de cada persona (*ibid.* 2015, pág. 89). Dicha comunidad, de carácter nacional, debe promover un trato honesto, respetuoso y solidario, que consolide hábitos de responsabilidad y transparencia, para que se conviertan en una base cultural común (pág. 90). Finalmente, la Comisión Engel, describe directrices para el sistema escolar respecto a las herramientas que se deben entregar a niños, niñas y adolescentes:

“(1) para que desarrollen una identidad individual autónoma, con capacidad de tomar decisiones; (2) para que sean capaces de convivir en una sociedad respetuosa de las diferencias y de participar en la construcción del país, contribuyendo como ciudadanos en diversos ámbitos; (3) para que sean personas con fuerte formación ética, capaces de convivir e interactuar en base a principios de respeto, tolerancia, transparencia, cooperación y libertad, y (4) para que contribuyan a que el país pueda avanzar a partir de un desarrollo económico sustentable con el entorno y con los otros” (Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción, 2015, pág. 90).

Lo que finalmente, apuntaría a una ciudadanía con foco en la libertad individual, vida en comunidad diversa respetuosa de la individualidad y ambientalmente responsable en torno al desarrollo económico; lo cual, permite apreciar elementos rescatados de un amplio debate teórico y epistemológico en torno a la ciudadanía; la mirada liberal y la comunitarista, que constantemente son posicionadas antagónicamente, pero que se sostienen en una raíz común.

Según Jaime Fierro (2016), desde la publicación del trabajo de T.H. Marshall, no se ha logrado una teoría madura y articulada respecto a la ciudadanía; lo cual, sólo da cuenta de aproximaciones al tema, que provocarían la sensación de estar frente a enfoques excluyentes entre sí, sin embargo estas comparten el presupuesto de que la ciudadanía constituye un estatus de pertenencia a una comunidad política nacional (pág. 14). Las aproximaciones más referidas en publicaciones respecto a la ciudadanía, son los enfoques liberal y comunitarista; los cuales desarrollan sus posturas en torno al rol del sujeto en condición de ciudadano y su relación con la esfera social. La raíz común de estos enfoques son los ideales básicos de la *igualdad, cumplimiento de la ley y la participación en vida democrática*. Junto a ello, los fundamentos esenciales que sostienen estas dos posiciones radican en la “democracia, libertad y participación política” (Cerdeña, Egaña, Magendzo, Santa Cruz y Veras, 2004; Fierro, 2016; Rabuco, 2019).

La *Ciudadanía Liberal* parte del reconocimiento a la autonomía del individuo y la neutralidad del Estado frente a los derechos individuales (Cerdeña et al. 2004; Fierro 2016). Por tanto la ciudadanía se entiende a partir de derechos de los individuos y se centra, en términos políticos, en la práctica del voto; lo cual, permite apreciar una tendencia a exacerbar lo jurídico como norma que garantice los derechos y deberes individuales por sobre la noción de bien común (Cerdeña et al. 2004). La ciudadanía se posiciona como un estatus posterior a la posesión de derechos; los derechos que otorga la misma ciudadanía (Fierro, 2016, pág. 14). La relación del sujeto con la sociedad se centra en que el individuo no necesita de la sociedad para poder ser un sujeto racional, al contrario, es él - con su racionalidad

- quien es capaz de fundar la sociedad mediante el contrato (Cerde et al. 2004, pág. 20). Es el enfoque liberal el que contribuye al concepto de ciudadanía universal respecto a la libertad de hombres y mujeres y su condición de igualdad, cuya ciudadanía se sostiene en un estatus legal (Cerde et al. 2004).

La *Ciudadanía Comunitarista* descansa en la participación política, donde el individuo se compromete con la sociedad (Cerde et al. 2004) y dicha participación, sería un requisito indispensable para reforzar el sentido público de comunidad (Rabuco, 2019). La acción social y cívica se torna relevante desde un enfoque social, donde se integra el individuo y la sociedad, lo cual permitiría una democracia más participativa desde el principio del autogobierno, en el cual, los ciudadanos deben concurrir al espacio público activamente para mantener su libertad y poder desarrollarse como personas (Cerde et al. 2004, pág. 18). Según Rabuco (2019), esta aproximación reconoce mayormente la noción de justicia y responsabilidad, asumiendo la construcción de lo colectivo como un proceso constante (pág. 13). Respecto a la relación del sujeto y la sociedad, Cerde et al. (2004) afirman que el sujeto sólo se constituye como tal en la sociedad, colocando al centro la noción de pertenencia. Desde este enfoque, donde la participación prima para el bienestar común y fortalece el autogobierno; es el escenario donde se acuña el concepto del “*humanismo cívico*”; lo que es definido por Taylor (1997, en Rabuco 2019) como la libertad de las personas simbolizada a partir del control colectivo de la vida común, donde hombres y mujeres se gobiernan a sí mismos, decidiendo su destino a través de la deliberación de forma colectiva. Dicho compromiso y disposición en torno al ejercicio activo de la ciudadanía, cuyo foco siempre es la comunidad política y el interés público, sería la “*virtud cívica*” según lo definido por Javier Peña (2000, en Fierro, 2016).

Más que hacer una revisión exhaustiva de cómo se ha tratado el concepto de ciudadanía y sus diversas aproximaciones teóricas, citando autores preponderantes como John Rawls, Isaiah Berlin desde la mirada liberal; o postulados de Charles Taylor o Hannah Arendt desde una comunitarista, el

objetivo del apartado fue buscar articular las perspectivas teóricas más revisadas hasta la fecha con las propuestas de ciudadanía que han sido presentadas por las comisiones políticas de los últimos años: Y cuyo fin ha sido orientar y normar la formación ciudadana de los y las estudiantes chilenos/as a través del sistema escolar, lo que debió haber influido directamente en la ciudadanía chilena en el transcurso de estos años, bajo el paraguas de la institucionalidad de la democracia actual.

El posicionamiento y arraigo de una mirada más liberal, donde priman los derechos individuales por sobre el bien común; junto a la búsqueda de participación política alternativa por parte de las juventudes nacionales, puede ser un factor preponderante al momento de evaluar y preguntarse los motivos del retrotraimiento de la población de la esfera pública y el desinterés por la participación política sobre-diagnosticada estos últimos años. La revisión de los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía para tercero y cuarto medio, como cierre de la formación ciudadana curricular y como proceso cúlmine de las propuestas políticas respecto a la ciudadanía requerida desde el mundo político, busca develar el tipo de ciudadano y ciudadana que se busca integrar a nuestra sociedad actual.

CAPÍTULO TERCERO

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1 PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN

Diferentes perspectivas teóricas se pueden comprender como distintos modos de acceder al fenómeno en estudio. Cualquier perspectiva se puede examinar teniendo en cuenta a qué parte del fenómeno revela y cuál se mantiene excluida (Flick, 2007, pág. 40). Según Orozco (1997, en Barrero, Bohórquez y Mejía, 2011), se distinguen cuatro paradigmas en torno a la producción de conocimiento en las ciencias sociales contemporáneas, cuyas diferencias se sostienen en su intencionalidad y forma de producción de conocimiento: El *paradigma positivista* de interés por la comprobación y/o verificación; el *paradigma realista*, centrado en fenómenos y sus causas; el *interaccionista* que busca la conexión de los elementos que influyen en el objeto de estudio y el *hermenéutico* centrado en la interpretación del propio objeto de estudio (pág. 103).

En el marco de esta tesis, el proceso de investigación busca posicionarse desde el *paradigma hermenéutico-interpretativo* para lograr una aproximación hacia la comprensión de significados y acciones en el contexto social (Barrero, Bohórquez y Mejía, 2011), con el fin de buscar una hermenéutica de discursos explícitos e implícitos en las nuevas bases curriculares de tercero y cuarto medio, y textos vinculados a su publicación; como entrevistas o reportajes y documentos oficiales publicados en virtud de este cambio curricular vigente. Para Barrero, Bohórquez y Mejía (2011), el paradigma interpretativo-hermenéutico parte por reconocer la diferencia existente entre los fenómenos sociales y naturales, buscando la mayor complejidad y el carácter inacabado de los primeros, que están siempre condicionados por la participación del hombre (pág. 106).

El descubrimiento de significados sociales parte desde la búsqueda de la comprensión de lo que sucede en la esfera social, desde las interacciones entre sujetos y la construcción de discursos que logran posicionarse como verdades

acordadas que *a posteriori* se institucionalizan socialmente; por tanto, el paradigma hermenéutico-interpretativo permitiría lograr un análisis tal que facilite una aproximación comprensiva del objeto de estudio de esta investigación. Así mismo, desde el objeto de estudio de esta investigación, en el proceso de reconstrucción de casos, se producen textos para el análisis empírico (Flick, 2007); y por medio del texto, como material empírico, se puede reconstruir la visión del sujeto como su teoría subjetiva y sus estructuras latentes de significados. Los textos son la base de la reconstrucción e interpretación, lo cual, podría otorgar una aproximación hacia sus representaciones sociales, comprensiones e ideologías.

3.2 TIPO DE ESTUDIO

En sintonía con el paradigma escogido para posicionar este proceso de investigación, se decide utilizar el estudio de caso como tipo de estudio. Este permite cubrir dos aspectos esenciales para el planteamiento analítico a realizar; por una parte, permite un análisis interpretativo-hermenéutico de la realidad a estudiar, enfatizando los significados sociales, históricos y contingentes; y por otro, posibilita la problematización del objeto de estudio, afirmando su constante construcción y re-elaboración a lo largo del proceso de investigación (Rodríguez Fernández, 2018).

A partir de la clasificación propuesta por Stake (1999), el estudio de caso escogido, sería de carácter *instrumental*. Ya que permite la generalización externa a partir de un conjunto de situaciones específicas, como los textos escogidos desde su temporalidad y contingencia. El caso se examina para profundizar el desarrollo de la formación ciudadana arraigada en el currículum oficial, de tal modo que el caso juega un papel secundario, los programas de estudio serían el apoyo, para llegar a la formulación de afirmaciones sobre el objeto de estudio (Stake, 1999).

Por otra parte, también sería apropiado mirar la clasificación propuesta por Pérez Serrano (1994, en Jiménez y Comet, 2016) ya que plantea tres tipos de estudio de caso, atendiendo fundamentalmente al informe de investigación;

estudio de casos descriptivo, estudio de casos interpretativos y estudio de casos evaluativo. Respecto al *interpretativo*, este contiene descripciones densas, sin embargo difiere del descriptivo, en que los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos. Por otro lado, el estudio de casos evaluativo; implicaría descripción y explicación para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio (pág. 7); por tanto, desde la intención de esta propuesta de investigación y en el marco de categorización señalada, la presente investigación se posicionó desde una mirada más evaluativa respecto a las definiciones y conceptualizaciones de ciudadanía y ciudadano como objeto de estudio a construir, sin despegarse de sus características de estudio de casos interpretativo.

3.3 ANÁLISIS POLÍTICO DEL DISCURSO

A mediados del siglo XX, las ciencias sociales comienzan a centrar mayor atención e interés en el lenguaje y su uso en diversas situaciones sociales y en sus formas reales de interacción; en cual se configuran diversas formas de análisis del discurso dentro de un contexto de cambios en las ciencias sociales, orientadas a cómo investigar y levantar conocimientos desde su objeto de estudio (Rodríguez Fernández, 2018).

Según Rodríguez Fernández (2018), a partir de los trabajos de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, se levanta una aproximación teórica, metodológica y analítica para comprender el lenguaje y su performatividad a través del discurso: Un discurso entendido como una totalidad significativa, como un conjunto sistemático de relaciones (significantes) construidas socialmente (Laclau y Mouffe, 2015). El análisis político del discurso (APD) se fundamenta en bases filosóficas del relativismo, pos-estructuralismo y pos-modernismo, asumiendo un contexto socio-histórico y político complejo; y cuyo fin es cuestionar el carácter representacional del lenguaje, disipando la separación entre objeto y sujeto: Un

sujeto que se construye a partir del discurso, y criticando la posibilidad de acceder de forma directa y objetiva a la realidad (Rodríguez Fernández, 2018, pág. 11).

El contexto epistemológico en el que ubica la importancia de los componentes básicos de la investigación desde el APD se sustenta desde la base del reconocimiento de que la investigación es producción de conocimiento en el marco de cánones de validez consensuados por una comunidad científica (Buenfil Burgos, 2019, pág. 33). De esta forma, permite posicionarlo como una práctica articuladora, desde un conjunto de técnicas que ayudarían a entender los fenómenos empíricos (Saur, 2008, en Buenfil Burgos, 2019). Por tanto, para Buenfil Burgos, el APD es un *bricoleur* que aspira a develar verdades estrictamente locales, próxima a la analítica en el sentido *foucaultiano*, como análisis contexto-dependiente, histórico y no objetivo (pág. 32).

Por ello, para lograr una aproximación comprensiva de el o los discurso/s contenidos en el currículum prescrito para tercero y cuarto medio, se decide adoptar esta perspectiva de análisis, como una propuesta metodológica de investigación que permite la construcción del objeto de estudio; ya que, en un contexto educativo, el análisis político del discurso permitirá relacionar la globalidad y orden macro con áreas y planos más locales y concretos, contextuales y dependientes, observando vínculos entre lo político y lo educativo en lo social, donde el fenómeno educativo se entiende como una construcción contingente, histórica y sujeta a relaciones de poder (Rodríguez Fernández, 2018).

3.4 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El objeto de estudio involucra una construcción y un ajuste constante entre tres ámbitos; es proceso de la articulación y ajuste permanente que involucra a la dimensión teórica, referente empírico y las preguntas del investigador (Buenfil Burgos, 2019, pág. 34). Por tanto, el APD se comprende como un recurso analítico que se construye para tejer lazos que permitan transitar entre las lógicas y conceptos ubicados en el plano teórico desde lo general y abstracto, al plano de lo histórico y particular (Buenfil Burgos, 2008, en Rodríguez Fernández, 2018)

Para esta investigación, se decide usar el texto como elemento discursivo, lo que según Flick (2007), serviría a tres propósitos en el proceso de producción de conocimiento; el texto como datos esenciales en los que se basan los hallazgos, base de las interpretaciones y el medio central para presentarlos y comunicarlos (pág. 43). El foco discursivo desde el texto como medio representacional, se usó para revisión y análisis los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía, junto a ello, entrevistas previas desde la oficialidad para comprender el contexto de la publicación de los mismos y textos de referencia señalados en los mismos programas.

El ajuste constante en el proceso de producción de conocimiento, buscó una posición histórico-política desde la *dimensión teórica*, en torno a la ciudadanía y la formación ciudadana como proyecto político en la historia de Chile, junto al debate y rasgos teóricos advertidos en los procesos deliberativos en torno al tema que sucedieron estos últimos veinte años. Desde el *referente empírico*, el APD y aproximaciones a los planteamientos de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, como un marco constitutivo de significado, permitió la comprensión del ciudadano y ciudadana que se busca posicionar en la esfera social del Chile actual a partir del currículum prescrito. Y finalmente, las *preguntas emergentes* desde la comprensión y posición del investigador fueron guiando el proceso de análisis final.

Las preguntas desde el investigador, en el marco del APD, fueron de utilidad para estudiar críticamente el carácter contingente y arbitrario, así como articulaciones y antagonismos de diversos discursos en el fenómeno educativo y sus diferentes elementos y dimensiones (Rodríguez Fernández, 2018, pág. 66). Por tanto, estas interrogantes se alinearon con tres objetivos políticos desde esta propuesta, según los planteamientos de Rodríguez Fernández (2018):

1. Indicar ambigüedad, contradicciones y el carácter construido de toda forma discursiva hegemónica.

2. Comprender relaciones de poder que hacen hegemónicos y/o antagónicos esos discursos.
3. Resaltar la historicidad y cristalización de los discursos.

Leer y comprender textos se convierte en un proceso activo de producción de realidad, que implica no sólo al autor de dichos textos, sino también al receptor que los lee. Esto, transferido a la investigación cualitativa, significa que en la producción de textos (sobre una cierta materia, una interacción o un acontecimiento) la persona que lee e interpreta el texto escrito está tan implicada en la construcción de la realidad como aquella que lo escribe (Flick, 2007, pág. 47), por ende, para la revisión y análisis de los textos curriculares, se escogió como técnica el análisis cualitativo de contenido de Mayring (1983, en Flick, 2007).

El rasgo principal por el cual se opta por esta técnica, es el uso de categorías derivadas de modelos teóricos; las cuales se llevan al material empírico y no se desarrollan necesariamente a partir de él, aunque se evalúan repetidamente y se modifican si es necesario; con el fin de reducir el material (Flick, 2007, pág. 206); para lograr vincular y situarse desde el análisis político del discurso, orientando la interpretación y análisis desde sus objetivos políticos y la subjetividad del investigador.

Finalmente, la propuesta de análisis descrita por Rodríguez Fernández (2018), se concreta en el análisis de una triple esfera, que contempló desde el campo de *decisiones técnicas*, el campo de *decisiones teóricas* y el campo de *decisiones meta-teóricas*; por tanto, se hizo un esfuerzo interpretativo desde la toma de decisiones educativas en el aula, pasando por acciones educativas, propósitos formativos, hasta aproximarse lo más posible a las concepciones ontológicas del saber o el tipo de racionalidades educativas subyacentes en los programas de tercer y cuarto medio; lo que permitió vincular los hallazgos del análisis de contenido con la dimensión teórica trabajada para el proceso hermenéutico buscado.

3.5 LOS TEXTOS ESCOGIDOS

Los textos escogidos para su análisis e interpretación fueron:

- a) *Programa de Estudio Educación Ciudadana 3ro y 4to medio publicado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Mineduc (2021).*

Texto base para el ejercicio de análisis e interpretación debido a su condición de asignatura cúlmine de un proceso educativo de tipo transversal en torno a la formación ciudadana. Esta asignatura es producto de las sugerencias de las comisiones de 2004 y 2015, cuyo marco legal fue la Ley 20.911.

- b) *Programa de Estudio Ciencias para la Ciudadanía 3ro y 4to medio publicado por la Unidad de Currículum y Evaluación del Mineduc (2021).*

Asignatura surge como propuesta educativa que buscó integrar conocimientos de Biología, Física y Química. Se escoge para su revisión debido a la definición de Ciudadanía y la conceptualización propuesta desde un enfoque distinto a la asignatura de Educación Ciudadana, el enfoque de Ciencias, Tecnología, Sociedad y Ambiente (CTS-A), surgido en Europa y que aún se discute teóricamente en América Latina.

Finalmente, independientemente de su publicación el año 2019, el Mineduc publica nuevamente estos programas en Febrero de 2021, por tanto, se decidió la utilización de estos últimos, a partir de la priorización de objetivos que realizó el Mineduc el 2020, como medida de emergencia del contexto pandemia; por tanto, permitió suponer que esta nueva publicación, concentraría ajustes acorde al contexto actual.

- c) *Guía de Educación Cívica publicada por la Biblioteca del Congreso Nacional (2018)*

Se decidió la utilización del texto como foco de análisis e interpretación, debido a su fuerte presencia como referente teórico en las actividades propuestas en la asignatura de Educación Ciudadana. De esta guía, se extraen definiciones,

fragmentos de textos y ejemplos para las actividades referidas en torno a cada unidad de aprendizaje de la asignatura.

d) *Entrevista realizada por la Revista de Educación a Juan Eduardo García Huidobro, jefe de la División de Educación General (DEG) del Ministerio de Educación (MINEDUC) y Marco Antonio Ávila, coordinador de Educación Media de la DEG (2016).*

Esta entrevista se realiza debido a la promulgación de la Ley 20.911, que estipula la creación de los Planes de Formación Ciudadana en los establecimientos educacionales del país y la creación de la asignatura de Educación Ciudadana para tercero y cuarto medio. Estos representantes del Ministerio de Educación, fueron parte del organismo estatal bajo el gobierno de Michelle Bachelet, por tanto, entregan la oportunidad de conocer las conceptualizaciones y comprensiones desde el gobierno, en torno a cómo formar a los y las futuros ciudadanos, previo a la publicación de las bases curriculares y programas ya señalados, en el segundo gobierno de Sebastián Piñera.

e) *Entrevista realizada por la Revista de Educación a Abraham Magendzo por su reconocimiento con el Premio Nacional de Educación el 2017.*

Se revisa esta entrevista con el propósito de obtener la visión de un referente teórico y académico que participó, inicialmente, en el diseño del programa de Educación Ciudadana.

3.6 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD

Como un primer criterio de credibilidad, desde la perspectiva del análisis político del discurso, en el proceso investigativo se instaló un diálogo entre tres dimensiones, donde convergen las concepciones del investigador, las características de objeto y la metodología analítica asumida, las cuales, son importantes para lograr un análisis hermenéutico-interpretativo del objeto de estudio (Rodríguez Fernández, 2018). Este diálogo buscó un constante ajuste entre las dimensiones teórica, empírica y del investigador; y lo cual, permitió

enmarcarse en los cánones acordados desde el enfoque cualitativo (Buenfil Burgos, 2019).

El segundo criterio se usó para asegurar el rigor del análisis e interpretación de la información; por ende, se debe confrontar la interpretación de los textos con expertos en metodología cualitativa, y para ello, se utilizó la triangulación de los datos obtenidos. Según Ruiz Olabuénaga (2012), la triangulación buscó enriquecer el estudio por medio de la rigurosidad en el control de calidad, buscando controlar metodológicamente la investigación, enriqueciendo la producción de conocimiento desde su validez interna y aumentando la confiabilidad con la corroboración de la interpretación por medio de un otro experto.

CAPÍTULO CUARTO

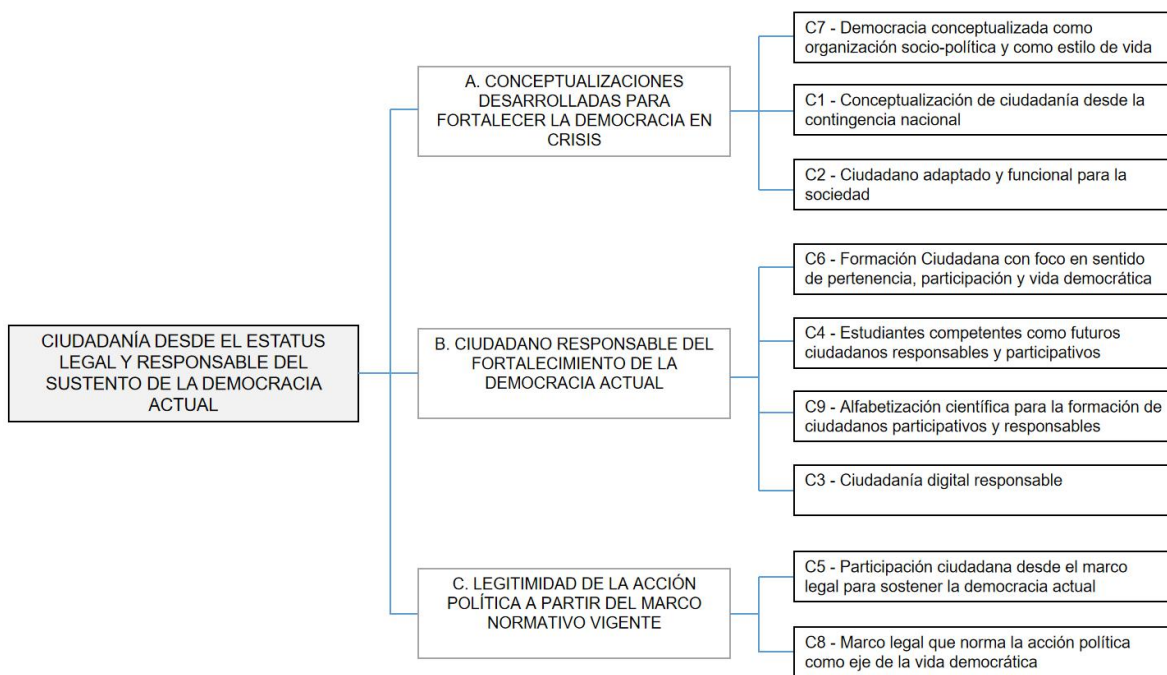
ANÁLISIS Y HALLAZGOS

4.0 SIGNIFICADOS, CONCEPTUALIZACIONES Y DISCURSOS

El discurso como totalidad significativa, por tanto, conjunto sistemático de relaciones construidas socialmente, permite entender que la realidad se construye a partir del discurso (Laclau y Mouffe, 2015). El discurso es resultado de la praxis social en el campo donde se define el individuo y donde se configura su identidad y su rol socio-político. Lo cual, lograr entender el o los discursos subyacentes y presentes en lo social; ya sea desde lo político por una parte y lo educacional por otra; requiere de un proceso analítico, reflexivo y hermenéutico de los referentes empíricos donde podemos encontrar discursos que buscan articularse con una realidad social intencionada.

La construcción del objeto de estudio, es producto de la articulación y constante ajuste de tres dimensiones; dimensión teórica, referente empírico y preguntas del investigador (Buenfil Burgos, 2019); por tanto, luego de revisar en el capítulo 2, la dimensión teórica facilita un posicionamiento comprensivo para entender las fuentes de significados y conceptualizaciones escogidas como referente empírico para la aproximación comprensiva que se intentará esbozar a continuación.

El esquema presentado, obedece al proceso de codificación y categorización desde una comprensión inductiva de significados y conceptualizaciones que nutren el discurso explícito e implícito en los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía de tercero y cuarto medio; el cual, será explicado en los siguientes apartados:



4.1 CIUDADANÍA DESDE EL ESTATUS LEGAL Y RESPONSABLE DEL SUSTENTO DE LA DEMOCRACIA ACTUAL

La ciudadanía no consiste simplemente en un estatus legal definido por un conjunto de derechos y responsabilidades. Sino también, en una identidad, en una expresión de la propia pertenencia a una comunidad política nacional (Kymlicka, 1996, en Fierro, 2016).

Las conceptualizaciones y definiciones encontradas en los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía, junto a las referencias de textos vinculados a estos programas; permiten apreciar la intención de que los y las estudiantes se formen como ciudadanos que contribuyan, por medio de su participación, al sustento de la democracia chilena. Desde lo cual, buscan por medio de conocimientos, habilidades y actitudes, formarlos para que su ingreso a la sociedad sea un proceso adaptativo acorde a la legitimidad del marco legal y normativo vigente en nuestro país.

Si bien, se declara formar a un ciudadano reflexivo y crítico respecto al desarrollo económico, medio ambiente y otras preocupaciones a nivel local y global; esta intención de desarrollo del pensamiento crítico declarado, persigue

que el o la estudiante se preocupe por su entorno inmediato y sus acciones desde lo individual; por tanto, busca que este nuevo ciudadano y ciudadana se responsabilice por afecciones y problemas socio-políticos por medio de la participación que se establece constitucionalmente.

Esta categoría presentada, permite visualizar que el discurso develado a partir del análisis de ambos programas, muestra la intención de formar un ciudadano consciente de sus derechos y responsabilidades; respetuoso de su entorno próximo y responsable de actuar a favor de la democracia actual; como sistema u organización político-social, y también, como estilo de vida; por tanto, este nuevo ciudadano y ciudadana debería ser capaz de hacerse cargo de problemáticas que el Estado no ha podido solucionar.

4.1.1 CONCEPTUALIZACIONES DESARROLLADAS PARA FORTALECER LA DEMOCRACIA EN CRISIS

Desde los textos revisados y analizados, es posible observar conceptos que son señalados y tratados regularmente: *Ciudadanía*, *Ciudadano*, *Participación* y *Democracia*, entre otros. Estos se desarrollan como conceptualizaciones que, si bien en un comienzo se definen desde lo teórico, finalmente, se configurarían desde una concepción propia del programa. Son conceptos construidos a partir de la contingencia socio-política del país, que ha sido diagnosticada y tratada desde el año 2004, por comisiones y equipos multidisciplinarios, bajo el mandato de distintos gobiernos. Y cuyo objetivo ha sido preocuparse de la desafección política de jóvenes y adultos del país, como un problema que debilitaría la democracia actual.

Categoría: Conceptualización de ciudadanía desde la contingencia nacional

La ciudadanía referida y señalada durante el desarrollo de ambos programas, debería ser protagónica de toda decisión colectiva en virtud de la democracia como organización política y social. Se espera que esta ciudadanía, sea activa respecto a su contexto y vigilante de las directrices que tome el desarrollo de la sociedad.

La ciudadanía mencionada, se puede entender como una responsabilidad y obligación de ser partícipe de la democracia actual bajo el alero de la institucionalidad que validaría ciertas formas de participación en el marco de una convivencia democrática idealizada:

“La ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones.”
(UCE, 2021b, pág. 9)

“Esto representa un desafío de la nueva ciudadanía, más participativa y con mayor incidencia en la toma de decisiones colectivas del país...” (BCN, 2018, pag. 8)

La ciudadanía fundamentada en la participación y mirada desde la democracia, estaría orientada desde el estatus legal que conlleva el reconocimiento y respeto de derechos, deberes y responsabilidades, vigentes en nuestra constitución, otorgando un fuerte arraigo al contexto nacional y su futuro social:

“Algunos conceptos centrales en esta unidad son Estado, democracia, bien común, participación y ciudadanía, con los que se espera que reconozcan los derechos, deberes y responsabilidades comunes en la construcción la sociedad.” (UCE, 2021b, pág.34)

Finalmente, el ejercicio reflexivo que se intencionaría en la formación ciudadana de los y las estudiantes, involucra el reconocimiento y evaluación de problemas propios de nuestra democracia local, lo cual, permitiría entender la relevancia que se otorga a la participación dentro del marco institucional, con el fin de enfrentar la desafección política arrastrada por más de una década:

“...los estudiantes identifican el “problema” de la participación ciudadana...” (UCE, 2021b, pág.60)

Categoría: Ciudadano adaptado y funcional para la sociedad

Los propósitos formativos de ambos programas, permiten observar que los y las ciudadanos/as que se busca formar, sean activos colaboradores en la

construcción de una mejor sociedad, desarrollando habilidades que les permitan participar y tomar decisiones fundadas con el fin de aportar al bienestar social. Una responsabilidad que se promueve desde su papel ciudadano, contemplando su capacidad de desenvolvimiento acorde a requerimientos como acción responsable y respetuosa en la democracia y comunidad política actual:

“La asignatura Educación Ciudadana tiene por objetivo desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él, participando en forma activa y corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable.” (UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 21)

“...formar un ciudadano alfabetizado científicamente, con capacidad de pensar de manera crítica, y participar y tomar decisiones de manera informada basándose en el uso de evidencia.” (UCE, 2021a, pág. 21)

La conceptualización de ciudadano, se sustentaría en un rol de individuo competente y capaz de adaptarse; reflexivo y crítico, que aporte a la sociedad por medio de la participación responsable. Este ciudadano a formar, contemplaría la capacidad de valorar al otro, a su comunidad y entorno, por tanto, por medio de las actitudes declaradas, se buscaría que los y las estudiantes aprehendan valores y virtudes asociados a la vida democrática:

“La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global.” (UCE, 2021a; UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 9)

“...se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.” (UCE, 2021a; UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 10)

Al analizar ambos programas y textos vinculados a ellos, se puede apreciar que existe una declaración de formación de habilidades como; pensamiento crítico,

pensamiento creativo y análisis reflexivo, entre otras; las cuales estarían orientadas hacia la participación de los y las futuros/as ciudadanos a nivel territorial. Sin embargo, estas habilidades se enmarcan dentro del ciudadano como estatus legal al recalcar regularmente, explícita e implícitamente, el respeto por deberes y derechos en su figura de ciudadano:

“...ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses...” (UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 11)

Categoría: Democracia conceptualizada como organización socio-política y como estilo de vida

El concepto de Democracia es desarrollado a lo largo de los programas, desde dos perspectivas; una primera, aborda la democracia como una forma de organización política y social, orientada al sistema de gobierno instalado en nuestro país. Y la segunda, se concibe como un estilo de vida que implica una convivencia basada en valores, actitudes y conductas hacia un otro:

“...la democracia, entendida como una forma de convivir, organizarse y participar de manera colectiva en la construcción y dirección de asuntos comunes, y que considera también el aspecto cívico e institucional.” (UCE, 2021b, pág. 22; UCE, 2021c, pág. 21)

“...Se espera que profundicen así su concepto de democracia y su comprensión sobre el sistema democrático, y que valoren esta forma de organización política y social.” (UCE, 2021b, pág. 44)

Los objetivos, actitudes y actividades declaradas en los documentos, apuntarían a la valoración que debe realizar los y las estudiantes en torno a la democracia como sistema de gobierno que debe sostenerse en el tiempo y al cual se debe resguardar. Se buscaría que los y las estudiantes comprendan la importancia del sistema democrático y cómo este se vincula con las libertades fundamentales del individuo; lo cual, evidencia la importancia que se le otorga a la democracia liberal:

“ La idea de democracia implica también valores, actitudes y conductas democráticas. Esto se entiende así, pues el fundamento de la democracia es el reconocimiento de la dignidad de la persona humana. Como todas las personas son merecedoras de respeto y consideración, la forma en que nos conducimos como sociedad debe respetar la opinión de todos. Las personas son libres, lo que implica que tienen la facultad de decidir y elegir, esta libertad permite tomar decisiones en forma responsable.” (BCN, 2018, pág. 94)

“Actividad 2: Evaluación de la democracia como ideal de la sociedad y forma de gobierno. Propósito:

Se busca que los estudiantes comprendan qué es la democracia como ideal de vida en sociedad y como forma de gobierno...” (UCE, 2021b, pág. 44)

El concepto de Democracia tratado desde estos referentes empíricos, se entendería como la articulación entre la ciudadanía, ciudadano y participación; ya que en esta valoración del sistema político y estilo de vida, se muestra como fundamento a la base, el rol activo que tendrán los y las estudiantes para colaborar y continuar con el sistema vigente en nuestro país. Sin embargo, conceptos como bien común y justicia social, que son referidos y vinculados a esta conceptualización, caen en un marco referencial solamente declarativo y poco trabajados en virtud de la formación del futuro ciudadano chileno.

4.1.2 CIUDADANO RESPONSABLE DEL FORTALECIMIENTO DE LA DEMOCRACIA ACTUAL

Esta categoría permite apreciar el propósito formativo y la intención del programa por instruir cívicamente a los y las estudiantes como ciudadanos/as de acuerdo a la necesidades educativas que se han instalado en el discurso político de los últimos años. Se busca que los estudiantes de tercero y cuarto medio, debieran lograr convertirse en el futuro ciudadano responsable, participativo y con sentido de pertenencia a la comunidad local, que sea activo colaborador en el fortalecimiento de la democracia como organización política y social.

Las habilidades comprendidas en los objetivos e indicadores de aprendizaje como; *reconocimiento, identificación, comprensión, análisis y evaluación* de fenómenos propios del contexto país. Prepararía al estudiante con el fin de adaptarse al contexto local y global una vez egresado del sistema escolar nacional.

Categoría: Estudiantes competentes como futuros ciudadanos responsables y participativos

Se espera que los y las estudiantes, por medio del conocimiento, reflexión y evaluación; sean futuros ciudadanos y ciudadanas responsables, cívicamente instruidos, que valoren las libertades fundamentales y participen en el marco de lo legítimo. Se formen como ciudadanos alfabetizados científicamente y conscientes del alcance de sus acciones con el entorno y futuro del país:

“Se espera que los jóvenes reflexionen sobre diversas formas de participación ciudadana, las conozcan, ejerciten y evalúen, considerando sus impactos y aportes al bien común a partir de experiencias personales, escolares o mediante la investigación de fenómenos sociales contemporáneos.” (UCE, 2021c, pág. 21)

“...se analiza prácticas democráticas en distintas escalas y tipos de participación (el voto y los sistemas electorales, la representación política, los cargos públicos, entre otros) y fenómenos como la desafección política, se examina las limitaciones y riesgos de la democracia, y se destaca el papel de la juventud en cuidar las instituciones democráticas.” (UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 22)

“Es importante enfatizar en el rol de la participación ciudadana en la adopción de tecnologías. Se recomienda invitarlos desde ya a asumir una responsabilidad activa frente al conjunto de tecnologías que se usan en el hogar, establecimiento, barrio, comuna, región y país” (UCE, 2021a, pág. 253)

“...los estudiantes adquieren la capacidad de aplicar el razonamiento, los conceptos y procedimientos de las ciencias para comprender experiencias y situaciones cercanas, y para proponer soluciones

creativas y viables a problemas que puedan afectar a las personas, la sociedad y al ambiente...” (UCE, 2021a, pág. 21)

Lo referido por los textos revisados, permite entender que la formación del estudiante, apuntaría a la enseñanza de habilidades que lo distinguen como un ciudadano interesado y activo con las problemáticas presentes en nuestra sociedad, promoviendo que los y las estudiantes propongan soluciones desde la individualidad o acción colectiva a nivel territorial, que permitan mermar el impacto del desarrollo económico del mundo y nuestro país; ya sea en temas de salud pública, alimentación, medio ambiente, tecnología y desarrollo científico. Por ende, la participación que se inculca desde el análisis y reflexión de los y las estudiantes, apuntaría a una acción política delimitada desde la institucionalidad.

Categoría: Formación Ciudadana con foco en sentido de pertenencia, participación y vida democrática

Desde los referentes empíricos escogidos, se puede apreciar que la Formación Ciudadana surge como una necesidad de orientar la acción política de las juventudes del país; debido a su futuro rol en nuestra sociedad y desde la percepción de crisis política que se viene afirmando desde inicios de este siglo. Se puede observar que la formación en tercero y cuarto medio, busca desarrollar pertenencia hacia la comunidad política nacional y promover una activa participación en ella; siendo la base de la vida democrática idealizada desde el ejercicio de derechos, deberes y responsabilidades:

“...formar personas que aporten a la vida en democracia, entendida como forma de gobierno y forma de ser; es decir, personas que practiquen, valoren, participen y ejerzan la ciudadanía no solo en el ámbito de la vida política, sino también en la vida cotidiana.” (UCE, 2021b, pág. 25; UCE, 2021c, pág. 24)

“...enfoque más amplio que junto con desarrollar conocimientos sobre el sistema de gobierno y la historia de un país, se encarga de fomentar habilidades y actitudes destinadas a perfeccionar la capacidad de

actuar de un “ciudadano competente” para una participación cívica informada, crítica y constructiva.” (BCN, 2018, pág. 8)

Un discurso asociado al surgimiento de los Planes de Formación Ciudadana y la instalación de los programas revisados, es una entrevista que se realizó en la Revista Educación a dos representantes del Mineduc, en ella, se entiende que la Formación Ciudadana nace desde la emergencia de contener la acción política de los estudiantes que se desmarca de lo establecido o delimitado por la institucionalidad chilena; por tanto, la intención política que se aprecia, apuntaría a coartar la iniciativa estudiantil por ser partícipe en los proceso de cambio político-estructural y canalizar esa energía por las vías de participación legitimadas constitucionalmente:

“¿Por qué el MINEDUC se ha empeñado en fomentar el tema de la formación ciudadana?

JEG: Creo que este año se ha impulsado este tema por lo que dije al comienzo: tenemos, es cuestión de mirar lo que ha sido el movimiento universitario y escolar, un nivel de efervescencia “política” o de participación juvenil muy alta. ...siendo tremendamente críticos con la forma en la cual el gobierno está tratando de dar respuesta a sus mismas demandas...” (Reveduc, 2016)

Finalmente, la pertenencia hacia la comunidad local, se observa más cercana a lo declarativo; mostrando escasas iniciativas de trabajo respecto a la vinculación del estudiante con su comunidad. Si bien, se precisa la importancia e interés por la territorialidad para la convivencia democrática, esta proposición se acota a una actividad en el marco de una unidad, más que en la transversalidad requerida para promover un verdadero sentido de pertenencia en los y las estudiantes.

Categoría: Alfabetización científica para la formación de ciudadanos participativos y responsables

El programa de Ciencias para la Ciudadanía, presenta como propósito, formar a los y las estudiantes de tercero y cuarto medio, en torno a la

alfabetización científica y comprensión de la ciencia como base de una participación ciudadana crítica, y responsable del desarrollo sustentable; lo cual responde al enfoque Ciencias, Tecnología y Sociedad (CTS), y que agrega Ambiente (CTS-A), con el fin de preparar ciudadanos con los conocimientos y habilidades necesarias para comprender su entorno y la relación entre los avances de la ciencia, el desarrollo de la sociedad y perspectiva de sustentabilidad del medio ambiente. El programa relaciona explícita e implícitamente este enfoque con la formación de ciudadanos desde un rol de activa participación y responsabilidad:

“...Esta perspectiva (CTS) permite visibilizar los diversos procesos que relacionan el conocimiento científico y tecnológico con la construcción de la sociedad y viceversa, y permite involucrarse con pensamiento crítico en la vida cotidiana y contribuir al ejercicio de una ciudadanía participativa y consciente.” (UCE, 2021a, pág. 24)

Respecto al rol del ciudadano referido en el programa, sostiene la relevancia de la participación y la responsabilidad que debe asumir el o la ciudadano/a con su entorno y el futuro del mismo; desde la individualidad o acción colectiva territorial, delimitada por la toma de decisiones desde la legitimidad referida:

“...que participen de manera responsable y colaborativa en el diseño y la ejecución de actividades y proyectos que se enmarquen en el desarrollo sostenible y la restauración de la naturaleza...” (UCE, 2021a, pág. 26)

Categoría: Ciudadanía digital responsable

La referencia respecto a la ciudadanía digital se señala dentro de las habilidades para el siglo XXI y se desarrolla con actividades en ambos programas; si bien, no es parte de la definición de ciudadanía descrita por los textos revisados; se utilizaría con la intención de promover el uso de TICs y medios de comunicación de forma responsable, respecto al acceso a la información y uso de la misma:

“...desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno...” (UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 14)

“Se espera que los estudiantes reflexionen y analicen los riesgos y beneficios asociados a la adopción de tecnologías y el rol de la ciudadanía.” (UCE, 2021a, pág. 250)

Por tanto, el rol de la ciudadanía señalado, se sostiene en la responsabilidad del ciudadano y ciudadana con el otro y con los otros; se recalca el componente ético a formar en los y las estudiantes respecto a la información y su uso responsable.

4.1.3 LEGITIMIDAD DE LA ACCIÓN POLÍTICA A PARTIR DEL MARCO NORMATIVO VIGENTE

A partir de la revisión de propósitos, objetivos, indicadores, contenidos y actividades comprendidas en ambos programas; se aprecia una idea fuerza explícita, pero sobretodo implícita, respecto a cómo los y las estudiantes, una vez formados como ciudadanos, deben contribuir y actuar responsablemente en el fortalecimiento de nuestro sistema democrático. La participación es frecuentemente señalada y referida desde la acción política que permite construir una mejor sociedad, sin embargo, esta acción debe estar adscrita a un marco jurídico que norma el cómo debe actuar el ciudadano en lo político y social. Por tanto, se apreciaría la constante re-afirmación del respeto por el marco legal y normativo vigente en nuestro país, y toda intención de acción política, sería legítima si es a partir de nuestra carta constitucional.

Categoría: Participación ciudadana desde el marco legal para sostener la democracia actual

La ciudadanía como estatus legal, asume derechos, deberes y responsabilidades respecto al sistema democrático con el cual interactúa. A partir de ello, los textos revisados permiten apreciar la vinculación y arraigo de la participación ciudadana y la democracia; ambas en estrecha inter-dependencia

para su existencia. Se aprecia que la participación se entendería como mecanismo para alcanzar la sociedad ideal y sustento del sistema democrático nacional. Sin embargo, se devela que la participación debe estar dentro del marco institucional y normativo actual; la participación frecuentemente referida es la electoral, como la vía para la toma de decisiones en virtud del bien común:

“...se analiza prácticas democráticas en distintas escalas y tipos de participación (el voto y los sistemas electorales, la representación política, los cargos públicos, entre otros) y fenómenos como la desafección política, se examina las limitaciones y riesgos de la democracia, y se destaca el papel de la juventud en cuidar las instituciones democráticas.” (UCE, 2021c, pág. 22)

“...tiene por objetivo formar personas que aporten a la vida en democracia, entendida como forma de gobierno y forma de ser; es decir, personas que practiquen, valoren, participen y ejerzan la ciudadanía...” (UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 24)

Así mismo, la instrucción cívica comprendida en el discurso de formación ciudadana de ambos programas, sustentaría que dichos conocimientos son el fundamento de toda participación responsable desde la perspectiva del bien común; por tanto, todo conocimiento aprendido en torno a la institucionalidad política del país, sería un factor preponderante para solucionar problemas como la desafección y desinterés político de gran parte de la población:

“...la participación se fortalece cuando los estudiantes dominan conocimientos cívicos fundamentales para su desarrollo individual y colectivo, y adquieren habilidades y actitudes para una participación responsable y orientada al bien común...” (UCE, 2021b, pág. 25)

“...los estudiantes identifican el “problema” de la participación ciudadana...que comprendan cómo funciona la democracia, considerando aspectos como el sistema electoral, la democracia representativa, el rol de los partidos políticos y el sufragio como expresión de la ciudadanía.” (UCE, 2021b, pág. 60)

“...Hoy entendemos a la democracia como un régimen político donde la titularidad del poder la ejerce el pueblo a través de mecanismos institucionales...” (BCN, 2018, pág. 93)

Para cerrar, se aprecia que la participación ciudadana comprendida en el marco constitucional, se articularía con la responsabilidad que debe asumir el propio ciudadano en toda interacción con el entorno:

“...participar y tomar decisiones de manera informada basándose en el uso de evidencia.” (UCE, 2021a, pág. 24)

Categoría: Marco legal que norma la acción política como eje de la vida democrática

El discurso interpretado desde la revisión de los textos, en virtud de significados y conceptualizaciones que forman parte de los conocimientos, habilidades y actitudes, recurre constantemente al valor y relevancia del marco legal y normativo para la legitimidad de la acción política y vida democrática de los y las jóvenes. Los lineamientos formativos revisados, siempre apuntan hacia la normatividad por sobre la acción política en el fortalecimiento de la democracia; lo cual, no permite observar un posible proceso reflexivo de los estudiantes respecto a sus formas validadas de participación y acción política:

“La visión de ética política incluida en Educación Ciudadana significa entender la política como una actividad humana que supone reglamentaciones, procedimientos e instituciones...” (UCE, 2021b, pág. 22)

“Desde el 2006 hasta ahora, hemos tenido movilizaciones de jóvenes, y lo que vemos allí es un genuino interés por los temas ciudadanos. Por otro lado, vemos que los jóvenes no votan, que las formas de hacer valer sus opiniones no son las que nos gustaría. Entonces, una reflexión a nivel de la juventud sobre qué es lo que significa ser ciudadano o ciudadana, qué significa incluirse en una sociedad y hacerse responsable de esa sociedad y de su futuro, me parece que es muy importante...” (Reveduc, 2016).

CAPÍTULO QUINTO

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

No basta con decir que la educación es un acto político, igual que no basta con decir que el acto político es también educativo. Es preciso asumir realmente la politicidad de la educación.
(Paulo Freire, 2015)

El término de la década nos marcará por mucho tiempo y será una carga emocional que nos acompañará por mucho tiempo más. El estallido social de 2019 y la pandemia de COVID-19 en 2020, serán hitos que quedarán plasmados en la historia de nuestro país, y será un recurso frecuentado por muchos docentes para la enseñanza de muchas generaciones más.

“La realidad supera la ficción” y termina develando la fragilidad de lo que constituye al ser humano; todo lo que define al individuo ha requerido de acuerdos y convenciones que han estructurado el hábitat del *zoon politikón*. Entonces, hechos como los señalados parecen derrumbar esta construcción y nos empujan a la reflexión crítica de lo que somos y lo que nos rodea hasta hoy. Por tanto, ¿Realmente nuestro país era *un verdadero oasis en latinoamérica*¹?, al parecer no; al parecer nuestro país sería una compleja red de realidades que se entrelazan para sostener el discurso hegemónico del Chile desarrollado perteneciente a la O.C.D.E. Este golpe de realidad que remece a la figura del Estado y su Gobierno, también remece nuestro rol en el país actual; al punto de cuestionarnos si somos ciudadanos o simples consumidores, y al punto de cuestionar cuál sería nuestro papel en todo lo que ha acontecido hasta el día de hoy.

El escenario político se convierte en una preocupación, al punto de ser el foco de nuestra televisión de entretenimiento. El cuestionamiento se transformó en una práctica del día a día, y cada decisión política tomada hoy, no logra pasar desapercibida para este nuevo vigilante cual contralor. El chileno y chilena común

¹ El presidente Sebastián Piñera utiliza esa frase en una entrevista realizada el 9 de octubre de 2019, días previos al estallido social; donde refiere que en medio de los países latinoamericanos convulsionados por sus crisis políticas y económicas, Chile mantenía su estabilidad y desarrollo económico.

ya no asume, en una posición de pasividad, lo que el gobierno señala que hacer; más bien discute y se pregunta hasta qué punto cada decisión política obedece a una preocupación, o es más bien, a una estrategia para seguir protegiendo la posición de privilegio que el estallido y pandemia develó.

En este contexto, envuelto de un proceso constituyente el cual la calle empujó, comienza a re-surgir el concepto de ciudadanía y ciudadano; y comienza a escucharse en cada debate y discusión televisada, referencias a lo que la ciudadanía cree o quiere saber. El chileno y chilena común, pasó a ser denominado ciudadano o ciudadana como en mucho tiempo no había sucedido. Por tanto, se torna necesario revisar y reflexionar esta forzada nueva realidad, y esta forzada nueva participación del ciudadano o ciudadana actual.

Una vez más, la educación se convertiría en un punto de referencia respecto al camino que se debe seguir, por tanto se esperaría encontrar en ella el sustento para un cambio político-cultural. Al parecer, una problemática (más que) latente sería la forma de participación que la ciudadanía ha optado utilizar para levantar toda reivindicación social; la acción política se desmarca de todo lo que delimita el marco constitucional y ello sería visto como un problema país al cual la elite política quiere intervenir; por tanto, variados han sido los esfuerzos por definir el rol de la ciudadanía frente al sistema democrático liberal que vemos en nuestro país.

La historia reciente nos ha permitido observar estrategias políticas para; invertir en la educación toda definición política del chileno o chilena ideal y, para el fortalecimiento del sistema político-social. Estos procesos no han sido ajenos a históricas articulaciones políticas en el contexto educativo, cuyo único fin, ha sido instalar objetivos y discursos hegemónicos que impactan en los significados, valores y conductas de los habitantes del país. Por tanto, optar por mirar el currículum no solo como una selección cultural transmisible, sino, como lo comprende Pinar, como un texto que puede analizarse desde diversos enfoques dado su complejidad. Ello permite poner énfasis en cómo se gesta la instalación de discursos que marcarían patrones conductuales, sistemas de creencias e

ideologías del ciudadano y ciudadana local. Y el caso de las nuevas bases curriculares para tercero y cuarto medio, no puede quedar ajeno a una revisión crítica de lo que se quiere instalar en cada nueva generación.

Esta revisión, situada desde el marco socio-político actual, no puede ocurrir desde un rol pasivo ni meramente espectador de lo prescrito e impartido en las aulas de hoy: Esta revisión requiere de un rol más activo del investigador, por ende, era necesario optar por un enfoque, cuya metodología permita la participación de la posición del investigador, como elemento clave en la construcción del objeto de estudio. Es así, como el Análisis Político del Discurso (Laclau y Mouffé, 2005; Rodríguez Fernández, 2018), entregó la posibilidad de ir construyendo este objeto de estudio desde el ajuste entre una dimensión teórica, referente empírico y las preguntas del investigador (Buenfil Burgos, 2019).

A su vez, para una adecuada convergencia en el contexto educativo, fue importante tomar las aportaciones de Rodríguez Fernández (2018), quien propuso una estrategia acorde a la complejidad del campo educativo actual. Esta permitió desarrollar la siguiente discusión desde una triple esfera que facilita la descripción de hallazgos y su vinculación con los objetivos propuestos en este proceso investigativo.

¿Qué se hace? Campo de la decisiones técnicas

Los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía para tercero y cuarto medio se publican previo a los acontecimientos señalados en los párrafos anteriores, y son resultado de un largo proceso de articulación entre una re-estructuración curricular iniciada el 2009, junto un proceso de deliberación política en torno a los problemas que inciden en el sistema democrático chileno.

En estos programas se plasman propósitos y objetivos que apuntan a la formación de futuros ciudadanos competentes para desarrollarse y adaptarse un contexto determinado, previo a los hechos ya señalados; declarando el foco en la formación de habilidades para el siglo XXI, desde la mirada de una (aún discutida)

ciudadanía global y con un fuerte preocupación por la desafección y desinterés político de la población nacional en las últimas elecciones presidenciales.

Se observa que se delimitan conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de la ciudadanía local y global. Y la instrucción cívica se aprecia como la base de la formación de los estudiantes, aún cuando se declara el cambio paradigmático hacia la formación ciudadana:

“La asignatura Educación Ciudadana tiene por objetivo desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él...” (UCE, 2021b, pág. 21)

El programa busca la formación de habilidades de investigación y pensamiento crítico en los y las estudiantes; los cuales se limitan a procesos indagación, levantamiento de información, análisis, elaboración de respuestas (argumentación) y evaluación, entre otros; los cuales tributan a objetivos como identificar, distinguir, reflexionar, evaluar o participar; por tanto, se limita a un proceso de argumentación de posturas individuales en desmedro de la posibilidad de fortalecer la habilidad de deliberación que en esta nueva realidad, empuja a convenciones y acuerdos comunes, en virtud del bienestar político y social de la sociedad.

Por otra parte, en Ciencias para la Ciudadanía, se observa un proceso de integración de contenidos, en una aproximación hacia la nuclearización de conocimientos, a través de la propuesta de grandes ideas de la ciencia y organización de objetivos en módulos sin temporalidad, lo que facilita la integración de la asignatura con otras, desde un enfoque de aprendizaje basado en proyectos, facilitando que los y las docentes puedan potenciar la enseñanza de la asignatura. Estrategia que pudo haber sido utilizada de la misma forma en Educación Ciudadana, dado la preponderancia de los temas y su transversalidad a lo largo del currículum oficial.

¿Por qué se hace? Campo de las decisiones teóricas

Desde el hallazgo de una necesidad presente en la formación del “*ciudadano responsable del fortalecimiento de la democracia actual*”, cuyo propósito apunta a la participación activa del ciudadano formado en su etapa escolar; se puede observar en los programas analizados, la búsqueda de mayor protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje y, como propósito, el aprendizaje para la comprensión:

“Entendemos la comprensión como la capacidad de usar el conocimiento de manera flexible, lo que permite a los estudiantes pensar y actuar a partir de lo que saben en distintas situaciones y contextos...” (UCE, 2021a; UCE, 2021b; UCE, 2021c, pág. 11).

Desde este tipo de aprendizaje declarado, se puede entender el foco de ambos programas en torno a formar estudiantes competentes para que sean capaces de responsabilizarse y ocuparse, desde la acción individual, de problemáticas que quizás puedan solventarse desde la acción colectiva desde una mirada de bien común.

Finalmente, en esta misma línea, se puede visualizar en Educación Ciudadana una concepción curricular más centrada en lo académico, ya que, según Magendzo y Pavez (2020), desde esta concepción la formación para la ciudadanía parte del supuesto que el dominio de los contenidos disciplinarios es lo que mejor prepara para la vida cívica y ciudadana (pág. 25). Y respecto a Ciencias para la Ciudadanía, se pudo apreciar una concepción curricular más centrada en la eficiencia social (Schiro, 1978, en Magendzo y Pavez, 2020) que apuntaría a determinar las necesidades de la sociedad, intentado preparar al ciudadano para que, de manera eficiente y eficaz, perpetúe el orden social existente por sobre problemas como riesgos siconaturales, crisis sanitarias, calentamiento global, entre otros.

¿Para qué se hacen? Campo de las decisiones metateóricas

La preocupación histórica de la elite política sobre los fines del sistema educativo nacional, se ha posicionado desde una relación de verticalidad y asimetría con la ciudadanía; donde los niños, niñas y adolescentes nacionales han tenido que cargar con discursos políticos que emergen desde diversos objetivos ideológicos, como se ha observado desde el nacimiento de la república, la revolución industrial chilena, la forzada integración al desarrollo, la dictadura cívico-militar y el retorno a la democracia. La performatividad del lenguaje ha instalado hegemonícamente pautas de creencias y acción en la ciudadanía chilena; las cuales han develado en la actualidad, cómo el modelo económico permeó la forma de hacer política y la forma de ser chileno en nuestro país. Hoy se señala con el dedo el egoísmo, la individualidad y la “*viveza del chileno*” por conseguir ventaja y beneficios por sobre otros, afectando tareas para el bien común como nos mostró la pandemia actual. Nuestra realidad es el resultado del discurso neoliberal, es resultado del discurso de nuestras libertades por sobre nuestros derechos y deberes, lo que han provocado la percepción de un problema de pertenencia y arraigo a nuestra idealización de sociedad.

La formación ciudadana aparece como una solución, la cual se viene intentando instalar desde inicios del siglo XXI, y que año a año algún instrumento, viene señalando que ello no ha dado resultado. El ciudadano que hoy se quiere formar, sigue en la línea de lo que no ha resultado, ya que sigue siendo una condición, un estatus legal, que obliga al individuo a inmiscuirse en un marco de derechos, deberes y responsabilidades que no responderían a las necesidades de hoy; todo esto, en un marco normativo que nace en un periodo conflictivo de nuestra historia y que las nuevas generaciones están empeñadas en cambiar.

Al parecer, la formación ciudadana en torno a la legalidad y desde el derecho y deber, no parece satisfacer la necesidad educativa de nuestra sociedad. Más aún, la participación entendida desde la elite política no logra convencer a la juventud ávida de injerencia en el gran cambio estructural (Alé, Duarte y Miranda, 2021). El rol de la ciudadanía que se desea instalar en los últimos niveles de

nuestro sistema escolar, se ubica en el paradigma de la ciudadanía liberal más que en el paradigma de la ciudadanía comunitarista (Magenzo y Pavez, 2020), al igual que lo viene haciendo el currículum desde los niveles de enseñanza básica, como afirmó Vallejos (2016). Por tanto, esta ciudadanía como estatus, otorgando al individuo derechos garantizados por el Estado (Magenzó y Pavez, 2020), seguiría sosteniendo la relevancia de los derechos negativos a favor de una mayor autonomía del ciudadano o ciudadana (Fierro, 2016). Sin embargo, el inicio del estallido social, con escolares saltando torniquetes en el metro de la capital, muestra que estos estudiantes, ven más allá que su propia libertad, y han sido capaces de mirar hasta donde alcanza la libertad de sus hermanos, padres, madres, abuelos y abuelas, al verlos sometidos a un modelo que no ha cumplido su principal cometido.

El discurso que se desea instalar, al parecer, quiere resultar en una realidad donde la ciudadanía participe electoralmente, siempre dentro de la legitimidad constitucional y sea capaz de respetar lo que se ha modelado en la sociedad actual.

En estos programas de estudio, se ha señalado y tratado temas importantes como los derechos humanos, la relación de la ciudadanía y el desarrollo económico, o la relación de la ciudadanía y el desarrollo sustentable, entre otros; sin embargo, desde la mirada de la autonomía y la individualidad que prevalece aún en los programas; pierde fuerza la idea de la responsabilidad del Estado (como organización de la comunidad política) frente a muchos de estos temas, y mas bien, se buscaría endosar responsabilidad de cambios estructurales en la persona, y junto con ello, se perdería la posibilidad de desarrollar un verdadero pensamiento crítico en los y las estudiantes en el cierre de su etapa escolar.

Por otro lado, se aprecia la escasa posibilidad de fomentar la capacidad de acción colectiva e instalar la necesidad de participar junto a su comunidad, ante cualquier opción de tomar verdaderas decisiones en virtud del bien común. Se alude a la formación de una ciudadanía global y una local, sin embargo, lo local apuntaría más a una valoración del estudiante por la institucionalidad y la carta

constitucional vigente en la actualidad. En la misma línea, es preciso señalar, a partir de lo que plantea Fierro (2016), que una adecuada comprensión de la ciudadanía requiere de la articulación de tres dimensiones fundamentales; *a) derechos y responsabilidades en un perfecto balance, b) identidad desde el sentido de pertenencia y c) participación política* (pág. 267); por tanto, se observa que la formación ciudadana propuesta en estos programas no lograría desarrollar un andamiaje importante para que los y las estudiantes se vinculen con la comunidad política local desde sus principios y valores cívicos (Magendzo y Pavez, 2020).

Con el fin de ir cerrando esta aproximación hermenéutica de los significados y conceptualizaciones comprendidos en los programas revisados; no se puede dejar de señalar el carácter flotante de los conceptos como ciudadanía, ciudadano, democracia y participación utilizados en el discurso de la democracia liberal posicionado en estos documentos. Lo llamado flotante, desde la mirada de Laclau (2014), refiere a la sobre significación de estos conceptos en el mismo discurso, lo que permitiría distintas interpretaciones o apreciaciones en un solo campo. Este flotamiento observado, también obedece a la complejidad del discurso como realidad y a la posición que ocupan los sujetos al definirse a partir de la relación señalada. Si la intención de los programas era instalar un fundamento para una praxis social acorde al pensamiento democrático liberal; la misma complejidad del campo social, permite las resistencias del individuo ante la comprensión de una relación de subordinación; por tanto, los jóvenes al percibirse como actores políticos capaces de catalizar cambios en lo político-social, se definirán desde la relación de subordinación como resistencia, y no establecerán una relación significativa o identitaria con lo que el currículum pretende lograr.

La intención de esta tesis, desde la aproximación, no es emitir juicio de valor o calificar la calidad de los programas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía; es más bien develar una posible intención de práctica articuladora para definir al chileno y chilena que se quiere instalar en la sociedad; lo cual pueda facilitar su comprensión en virtud de la complejidad del contexto

actual, y cómo estos programas pueden lograr o no, la trascendencia ante la incertidumbre de un gran cambio estructural.

Limitaciones y futuras líneas de investigación

Las limitaciones de esta tesis, comprenden el recurso del tiempo que requiere la revisión y análisis de contenido cualitativo de todos los textos vinculados a estos programas, como lo son las bases curriculares que los contienen o los textos de estudio, facilitados por el Mineduc, a los y las estudiantes de tercero y cuarto medio, que no pudieron ser contemplados en esta tesis. Otra limitación, es la exhaustiva profundización y completa comprensión respecto al uso del análisis político del discurso planteado por Laclau y Mouffe, dado la complejidad teórica propia de un nivel mayor de crecimiento académico. Finalmente, el posicionamiento político desde el investigador, no puede quedar ajeno de este análisis al experimentar vivencialmente acontecimientos tan preponderantes como lo ha sido el estallido social y la pandemia; que de una u otra forma, ha marcado las líneas de argumentación desarrolladas en esta investigación.

Finalmente, respecto a posibles líneas de investigación, sería interesante nutrir estos análisis con la revisión del texto completo de las bases curriculares de tercero y cuarto medio; tener la posibilidad de realizar análisis de contenido cualitativo de los textos del estudiante de estas asignaturas; y también, indagar la experiencia de docentes y estudiantes que han vivido el desarrollo de estos programas en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de la Educación, (2017). Primer estudio nacional de formación ciudadana. Recuperado de: <http://archivos.agenciaeducacion.cl/>
- Alé, S., Duarte, K., y Miranda, D. (ed.) (2021). *Saltar el torniquete: reflexiones desde las juventudes de octubre*. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica
- Amadio, M., Opertti, R. y Tedesco, J.C. (2015). El Currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: para una agenda curricular del siglo XXI. IBE Working Papers on Curriculum Issues, No. 15. Ginebra, UNESCO-IBE.
- Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo [IEA], (2016). Estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana [ICCS]. Recuperado de: https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-7/ICCS_2016_National_Report_CHL.pdf
- Barrero, C., Bohórquez, L., Mejía, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Revista Itinerario Educativo*, vol 25 (57), 101 – 120.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2018). *Guía de Educación Cívica*. Santiago, Chile: BCN
- Borri, C. (2016). El movimiento estudiantil en Chile (2001 - 2014), la renovación de la educación como aliciente para el cambio político-social. *Otras Modernidades*, 141 - 160.
- Buenfil Burgos, R. (2019). *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica: implicaciones y apropiaciones del Análisis Político del Discurso*. 1ra ed. Buenos Aires, Argentina: Temas CLACSO.
- Cabaluz, J. (2015). El proyecto curricular de la dictadura cívico-militar en Chile (1973 - 1990). *Revista Perspectiva Educativa*, vol 54 (2), 165 - 180.
- Cerda, A., Egaña, M., Magendzo, A., Santa Cruz, E. y Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana: una mirada a las prácticas docentes*. 1ra ed. Santiago, Chile: LOM ediciones.
- Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción, (2015). Informe Final. Recuperado de: <http://www.consejoanticorruccion.cl/informe>

- Cox, C. (2006). Construcción política de reformas curriculares: El caso de Chile en los noventa. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, vol 10 (1), 1 - 23.
- Cox, C., Jaramillo, R. y Reimers, F. (2005). *Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción*. 1ra ed. Washington D. C., Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo.
- de Souza Santos, B. (2004). Desigualdad, exclusión y globalización: Hacia la construcción multicultural de la igualdad y diferencia. *Revista de Interculturalidad* (1), 9 - 44.
- Donoso, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990 - 2004: El neoliberalismo en crisis. *Revista Estudios Pedagógicos*, vol 31 (1), 113 - 135.
- Egaña, M. L. (2000). *La educación primaria popular en el siglo XIX en Chile: Una práctica de política estatal*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Fierro, J. (2016). *La ciudadanía y sus límites*. 1ra ed. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2da ed. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Freire, P. (2015). *Política y educación*. 9a ed. México D.F., México: Siglo veintiuno editores.
- Instituto Nacional de la Juventud [INJUV], (2018). Novena Encuesta Nacional de la Juventud. Chile. Recuperado de: http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/9%C2%B0_Encuesta_Nacional_de_Juventud_2018.pdf
- Jiménez, V. y Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoques metodológicos. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, vol 3 (2), 1 - 11.
- Labarca, A. (1939). *Historia de la Enseñanza en Chile*. Santiago, Chile: Imprenta Universitaria.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (2015). *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. 2da ed. Madrid, España: Siglo XXI.
- Laclau, E., (2014). *Los fundamentos retóricos de la sociedad*. 1ra ed. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

- Leyton, M. (2016). La reforma educacional chilena de 1964: Su importancia e impacto en el desarrollo nacional. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (2), 23 - 45.
- Lira, R. (2013). Formación ciudadana y Cuestión Social: Evolución de las asignaturas de historia y educación cívica entre fines del siglo XIX y principios del XX. *Revista Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación* (1), 26 - 63.
- Magendzo, A. y Gazmuri, R. (2018). La educación del ciudadano: pensar un currículum para la vida democrática. En: A. Arratia and L. Ossandón, ed., *Políticas para el desarrollo del currículum, reflexiones y propuestas*, 1ra ed. Santiago, Chile: Ministerio de Educación de Chile, pp. 247 - 269.
- Magendzo, A. y Pavez, J. (2020). Análisis de la educación ciudadana en las bases curriculares de 3° y 4° medio. *Revista Enfoques Educativos*, vol. 17 (2), 15 - 28.
- Magendzo, A., Abraham, M. y Lavín, S. (2014). El campo curricular y su expresión en las reformas curriculares en Chile. En Á. Díaz-Barriga and J. García Garduño, ed., *Desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia de diez países*, 1ra ed. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores, pp.173 - 210.
- Mardones, R. (2015). El paradigma de la educación ciudadana en Chile: Una política pública inconclusa. En: C. Cox and J. Castillo, ed., *Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados*, 1ra ed. Santiago, Chile: Ediciones UC, pp.146 - 171.
- Mardones-Arévalo, R. (2012). Formación ciudadana, clave de la consolidación democrática. *Revista Civilizar*, vol 12 (22), 93 – 110.
- Mardones-Arévalo, R. (2018). Educación cívica y construcción de ciudadanía en el Chile de la pos dictadura, ¿en qué estamos y para donde vamos?. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (35), 63 - 82.
- Ministerio de Educación de Chile (2019). *Bases Curriculares para Tercero y Cuarto medio*. Santiago, Chile: UCE Mineduc.
- Ministerio de Educación de Chile, (2004). Informe de la Comisión de Formación Ciudadana. Santiago, Chile.
- Miranda, D. y Castillo, J. (2021). Cambios en la participación política de los escolares. En: S. Alé, K. Duarte y D. Miranda, ed., *Saltar el torniquete, reflexiones desde las juventudes de octubre*, 1ra ed. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica, pp. 51 - 60.

- Muñoz, C. y Torres, B. (2014). La formación ciudadana en la escuela: problemas y desafíos. *Revista Electrónica EDUCARE*, vol. 18 (2), 233 – 245.
- Muñoz, C. y Vásquez, G. (2014). La incorporación del eje de formación ciudadana en el currículum de la educación general básica en Chile: percepción de los profesores. Recuperado de http://didacticahistoria.ucv.cl/wordpress/wp-content/uploads/2017/06/Mu%C3%B1oz-Carlos-V%C3%A1squez-Gabriela_La-incorporaci%C3%B3n-del-eje-de-formaci%C3%B3n-ciudadana.pdf
- Oliva, M. A. (2010). Política educativa chilena 1965 - 2009, ¿Qué oculta esa trama?. *Revista Brasileira de Educação*, vol 15 (44), 311 - 328.
- Oliva, M. A. (2017). Arquitectura de la política educativa chilena (1990 - 2014): el currículum, lugar de la metáfora. *Revista Brasileira de Educação*, vol 22 (69), 405 - 428.
- Pérez, C. y Rojas-Murphy, A. (2018). Introducción y consolidación de los principios de mercado en el discurso oficial sobre educación de la dictadura civil militar chilena (1973 - 1990). *Paulo Freire, Revista de Pedagogía Crítica*, vol 16 (20), 105 - 122.
- Presentacion_resultados_Estudio_Nacional_Formacion_Ciudadana.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, (2002). *Desarrollo humano en Chile, Nosotros los chilenos: un desafío cultural*. Santiago, Chile: PNUD.
- Quinteros, R. (2008). *La política educativa de la Unidad Popular (1970 a 1973): El proyecto de la Escuela Nacional Unificada y su relación con el pensamiento educativo de Paulo Freire, José Carlos Mariátegui y Darcy Ribeiro* (Tesis de Magíster). Universidad de Chile, Santiago.
- Rabuco, A. (2019). *Prácticas educativas y discursos docentes en la formación ciudadana: estudio de caso de dos escuelas de la región de Valparaíso*. (Tesis de Magíster). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso.
- Reveduc (15 de diciembre de 2017). *Abraham magendzo, premio nacional de ciencias de la educación 2017*. Recuperado de <http://www.revistadeeducacion.cl/abraham-magendzo-premio-nacional-ciencias-la-educacion-2017/>
- Reveduc (20 de diciembre de 2016). *Plan de Formación Ciudadana: para que la ciudadanía se ejerza dentro de la escuela*. Recuperado de <http://www.revistadeeducacion.cl/plan-formacion-ciudadana-la-ciudadania-se-ejerza-dentro-la-escuela/>

- Rodríguez Fernández, J. (2018). *El análisis político del discurso, apropiaciones en educación*. 1st ed. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Ruiz Olabuénaga, J. (2012). *Métodos de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Editorial Universidad de Deusto.
- Ruz-Fuenzalida, C. (2019). Construcción y trayectoria del currículum en Chile: una perspectiva desde las nuevas bases curriculares para tercer y cuarto año de enseñanza media. *Revista Saberes Educativos* (4), 22 – 26.
- Salazar, G. (1988). Los dilemas históricos de la auto-educación popular en Chile ¿Integración o autonomía relativa?. *Revista Proposiciones*, vol 15, 86 - 129.
- Saldaña, C. (2020). «Es más importante cumplir los deberes que ejercer los derechos»: La trayectoria de la formación de ciudadanos para la patria en Chile. *Bajo la lupa, subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural*. Recuperado de: https://www.museodelaeducacion.gob.cl/648/articles-97040_archivo_PDF.pdf
- Serrano, S. (2018). *El Liceo: relato, memoria, política*. 1ra ed. Santiago, Chile: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2012). *Historia de la educación en Chile (1810 - 2010): Tomo I, aprender a leer y escribir*. 1ra ed. Santiago, Chile: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Serrano, S., Ponce de León, M., Rengifo, F. y Mayorga, R. (ed) (2018). *Historia de la educación en Chile (1810-2010): Tomo III, democracia, exclusión y crisis*, 1ra ed. Santiago, Chile: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Silva, M., Llaña, M., Maldonado, F. y Baeza, A. (2018). Algunos desafíos curriculares de la formación ciudadana y la diversidad en Chile. *Revista Educación*, vol 27 (53), 155 - 173.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. 2da ed. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Unidad de Currículum y Evaluación, UCE, (2021a). *Programa de Estudio Ciencias para la Ciudadanía: Para formación general 3o y 4o medio*. Santiago, Chile: Mineduc.
- Unidad de Currículum y Evaluación, UCE, (2021b). *Programa de Estudio Educación Ciudadana 3o medio: Para formación general*. Santiago, Chile: Mineduc.

- Unidad de Currículum y Evaluación, UCE, (2021c). *Programa de Estudio Educación Ciudadana 4o medio: Para formación general*. Santiago, Chile: Mineduc.
- Vallejos, N. (2016). Supuestos y marcos conceptuales de formación ciudadana que subyacen en el currículum ministerial de historia, geografía y ciencias sociales en la enseñanza básica chilena. *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24 (45), 1-37.
- Videla, D. y Luengo, P. (2021). Participación ciudadana escolar en una sociedad desigual: creencias de adolescentes chilenos en cabildos post estallido social 2019. En: S. Alé, K. Duarte y D. Miranda, ed., *Saltar el Torniquete, reflexiones desde las juventudes de octubre*, 1ra ed. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica, pp.99 - 105.
- Villalobos, C. (2021). Participación Juvenil en el tiempo. En: S. Alé, K. Duarte y D. Miranda, ed., *Saltar el torniquete, reflexiones desde las juventudes de octubre*, 1ra ed. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica, pp. 41-47.
- Yevilao, A. (2019). Programas educativos: ¿En qué se ha basado su construcción durante la última década?. *Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol 4 (1).

ANEXOS

PROGRAMA EDUCACIÓN CIUDADANA TERCERO MEDIO 2021

UNIDADES DE ANÁLISIS

Habilidades para el siglo XXI

U1

MANERAS DE VIVIR EN EL MUNDO

Desarrollo de la ciudadanía local y global

La ciudadanía se refiere a la participación activa del individuo en su contexto, desde una perspectiva política, social, territorial, global, cultural, económica y medioambiental, entre otras dimensiones. La conciencia de ser ciudadano promueve el sentido de pertenencia y la valoración y el ejercicio de los principios democráticos, y también supone asumir sus responsabilidades como ciudadano local y global. En este sentido, ejercitar el respeto a los demás, a su privacidad y a las diferencias valóricas, religiosas y étnicas cobra gran relevancia; se relaciona directamente con una actitud empática, de mentalidad abierta y de adaptabilidad.

U2

Desarrollo de Actitudes

- Perseverar en torno a metas con miras a la construcción de proyectos de vida y al aporte a la sociedad y al país con autodeterminación, autoconfianza y respeto por sí mismo y por los demás.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.
- Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad.
- Asumir responsabilidad por las propias acciones y decisiones con conciencia de las implicancias que ellas tienen sobre sí mismo y los otros.

U3

El perfil de egreso que establece la ley en sus objetivos generales apunta a formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses

U4

CIUDADANÍA DIGITAL

Los avances de la automatización, así como el uso extensivo de las herramientas digitales y de la inteligencia artificial, traerán como consecuencia grandes transformaciones y desafíos en el mundo del trabajo, por lo cual los estudiantes deben contar con herramientas necesarias para enfrentarlos. Los Programas de Estudio promueven que los alumnos empleen tecnologías de información para comunicarse y desarrollar un pensamiento computacional, dando cuenta de sus aprendizajes o de sus creaciones y proyectos, y brindan oportunidades para hacer un uso extensivo de ellas y desarrollar capacidades digitales para que aprendan a desenvolverse de manera responsable, informada, segura, ética, libre y participativa, comprendiendo el impacto de las TIC en la vida personal y el entorno.

U5

Propósitos Formativos

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

U6

Se espera que los jóvenes reflexionen sobre diversas formas de participación ciudadana, las conozcan, ejerciten y evalúen, considerando sus impactos y aportes al bien común a partir de experiencias personales, escolares o mediante la investigación de fenómenos sociales contemporáneos. Además, se busca fortalecer las habilidades críticas, comunicativas y de argumentación necesarias para el ejercicio de la autonomía, la construcción de acuerdos y la resolución pacífica de conflictos en una sociedad democrática

U7

fundamental promover que las prácticas ciudadanas de los estudiantes resguarden la dignidad del otro, fortalezcan la democracia y promuevan la sana convivencia, por medio del desarrollo de la capacidad discernir y actuar basados en principios éticos, valores democráticos y virtudes públicas.

U8

Enfoque de la asignatura Educación Ciudadana

En esta asignatura, se otorga oportunidades de aprendizaje que permiten ejercitar la reflexión personal y grupal, el análisis crítico a partir de diversas fuentes y el desarrollo de valores, actitudes y disposiciones para la vida democrática,

considerando la importancia del diálogo en una sociedad plural y el respeto por los derechos humanos.

La asignatura desarrolla e integra conocimientos, habilidades y actitudes de la política, las ciencias sociales, la geografía, la economía y la filosofía. Así, los estudiantes podrán aproximarse a comprender la realidad desde diversas formas de conocer y experimentar la participación ciudadana.

U9

la democracia, entendida como una forma de convivir, organizarse y participar de manera colectiva en la construcción y dirección de asuntos comunes, y que considera también el aspecto cívico e institucional. Para reflexionar sobre lo que significa ser ciudadano, se discute las teorías republicanas, liberal y comunitarista a fin de ampliar y profundizar la discusión política y reconocer sus implicancias en la vida cotidiana de los alumnos. También se analiza prácticas democráticas en distintas escalas y tipos de participación (el voto y los sistemas electorales, la representación política, los cargos públicos, entre otros) y fenómenos como la desafección política, se examina las limitaciones y riesgos de la democracia, y se destaca el papel de la juventud en cuidar las instituciones democráticas.

U10

La asignatura se fundamenta en la importancia de conocer, valorar y promover los derechos humanos. Ellos representan el fundamento ético-político y el referente normativo de una democracia republicana y de una cultura política que esté a la altura de los tiempos y de sus desafíos, en el marco de un mundo globalizado.

U11

La visión de ética política incluida en Educación Ciudadana significa entender la política como una actividad humana que supone reglamentaciones, procedimientos e instituciones, así como una dimensión de autonomía hecha por y para los ciudadanos.

U12

Medioambiente, territorio y espacio público

Se destaca el rol del territorio y el espacio público en la educación ciudadana, considerando que la política y el ejercicio ciudadano se expresan en el espacio y que este, a su vez, crea limitantes y oportunidades para los ciudadanos.

El territorio es un elemento clave a considerar al estudiar la relación entre población y otros actores políticos, económicos, sociales y culturales. Por ende, su

análisis permite buscar alternativas para modificarlo con miras a una mejor organización, distribución y planificación territorial.

La reflexión sobre el espacio público se vincula con las posibilidades que otorga para el ejercicio ciudadano en una democracia. Allí confluyen diversas culturas, nacionalidades y perspectivas políticas, lo que permite enriquecer a la sociedad y, al mismo tiempo, exige la inclusión, el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la convivencia ciudadana.

Por otro lado, la creciente conciencia en torno al actual escenario medioambiental en el mundo, especialmente con respecto del cambio climático, demanda la participación de una ciudadanía educada en estos temas y que sea capaz de avanzar hacia la sustentabilidad.

U13

Modelos de desarrollo

La asignatura otorga a los estudiantes oportunidades para reflexionar sobre las posibilidades, los efectos y las consecuencias que se derivan de las decisiones relacionadas con el tipo y la forma de producir, distribuir y consumir bienes y servicios

U14

Ciudadanía Digital

la ciudadanía digital implica asumir la relación con las TIC desde la responsabilidad cívica, dados los desafíos que implican la proliferación de noticias falsas y el uso inadecuado de las redes sociales para dañar a otros, lo que debilita la convivencia democrática.

U15

Orientaciones didácticas

Educación Ciudadana tiene por objetivo formar personas que aporten a la vida en democracia, entendida como forma de gobierno y forma de ser; es decir, personas que practiquen, valoren, participen y ejerzan la ciudadanía no solo en el ámbito de la vida política, sino también en la vida cotidiana. En este sentido, la participación no solo se desarrolla en diversas instancias, sino también de distintas formas; habilidades y actividades como proponer, opinar, votar, organizar, implementar, liderar iniciativas o apoyar su desarrollo, son maneras de participar en la vida del colectivo al que se pertenece.

Asimismo, la participación se fortalece cuando los estudiantes dominan conocimientos cívicos fundamentales para su desarrollo individual y colectivo, y

adquieren habilidades y actitudes para una participación responsable y orientada al bien común, lo que puede lograrse por medio de experiencias auténticas de ejercicio ciudadano.

U16

Objetivos de Aprendizaje para 3° medio

Se espera que los estudiantes sean capaces de:

1. Identificar los fundamentos, atributos y dimensiones de la democracia y la ciudadanía, considerando las libertades fundamentales de las personas como un principio de estas y reconociendo sus implicancias en los deberes del Estado y en los derechos y responsabilidades ciudadanas.
2. Investigar, a partir de casos de interés público, los mecanismos de acceso a la justicia y las principales características del sistema judicial, para fortalecer estrategias de resguardo de las libertades fundamentales, los propios derechos y los de la comunidad.
3. Reflexionar personal y grupalmente sobre riesgos para la democracia en Chile y el mundo, tales como el fenómeno de la desafección política, la desigualdad, la corrupción, el narcotráfico, la violencia, entre otros.
4. Evaluar las relaciones entre el Estado y el mercado, considerando temas como sueldos justos, productividad, carga tributaria, comercio justo, probidad, desarrollo sustentable, riqueza y pobreza.
5. Promover el reconocimiento, la defensa y exigibilidad de los derechos humanos en la vida cotidiana, considerando los principios de universalidad, indivisibilidad, inalienabilidad, igualdad y no discriminación que los sustentan.
6. Reflexionar personal y grupalmente sobre diversas formas de participación y su aporte al fortalecimiento del bien común, considerando experiencias personales, fenómenos sociales contemporáneos y las perspectivas del republicanismo, el liberalismo, y el comunitarismo.
7. Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas para avanzar en justicia social y ambiental.
8. Participar en distintas instancias escolares de ejercicio democrático, reconociendo la necesidad de organizar socialmente la vida en comunidad, a fin de fortalecer una sana convivencia que resguarde las libertades fundamentales y el bien común.

U17

Unidad 1: Estado, Democracia y Ciudadanía

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan la democracia como forma de organización política y de involucramiento de las personas en los asuntos públicos. Esto implica destacar la importancia de la participación ciudadana en distintos ámbitos y comprender el carácter institucional y cívico que orienta y permite la práctica democrática. Algunos conceptos centrales en esta unidad son Estado, democracia, bien común, participación y ciudadanía, con los que se espera que reconozcan los derechos, deberes y responsabilidades comunes en la construcción la sociedad. Algunas preguntas que pueden orientar este propósito son: ¿Es la democracia el mejor sistema para alcanzar el bien común? ¿La democracia es un estado que se alcanza o una construcción permanente? ¿De qué depende que una forma de participación sea o no democrática?

U18

Actividad 1: Análisis de fuentes primarias sobre comunidad política y Estado

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan qué implicancias y consecuencias tiene que las comunidades políticas se organicen en Estados, considerando su construcción histórica y los componentes que actualmente se le reconocen en la Constitución Política de Chile. Para ello, dialogan sobre qué es el Estado y su relación con la organización política de los países. Se espera que, a partir de esto, reconozcan al Estado como comunidad política fundamental de las sociedades contemporáneas.

U19

Actividad 2: Evaluación de la democracia como ideal de la sociedad y forma de gobierno

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan qué es la democracia como ideal de vida en sociedad y como forma de gobierno. Para esto, exploran los fundamentos, atributos y dimensiones que están presentes en ella, a partir del análisis de distintos autores y distintas formas de gobierno democráticas y autoritarias para reconocer formas de expresión política en el mundo. Se espera que profundicen así su concepto de democracia y su comprensión sobre el sistema democrático, y que valoren esta forma de organización política y social.

U20

Actividad 3: Análisis de perspectivas sobre la ciudadanía

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan la ciudadanía desde distintas perspectivas y reconozcan que hay distintos fundamentos en la forma de concebirla y, por lo tanto, de definirla en una democracia. Asimismo, se pretende que expliquen cómo la participación ciudadana busca fortalecer la democracia. Al analizar los enfoques del liberalismo, el republicanismo y el comunitarismo, podrán distinguir los límites y alcances de la ciudadanía en la actualidad y evaluar distintas formas de participación ciudadana.

U21

los estudiantes identifican el “problema” de la participación ciudadana. Se sugiere que investiguen cómo se organiza la sociedad civil para participar en democracia frente a temas de interés público y, consecuentemente, que comprendan cómo funciona la democracia, considerando aspectos como el sistema electoral, la democracia representativa, el rol de los partidos políticos y el sufragio como expresión de la ciudadanía.

Para orientar la primera parte de la investigación, se recomienda que revisen la ley 20.500 “sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública” y luego, en las páginas de los distintos Ministerios, indaguen los mecanismos que estos ofrecen para promover la participación.

U22

Actividad de evaluación

Propósito

Se busca que los estudiantes analicen formas de participación política presentes en la sociedad y propongan lineamientos para mejorar la participación en sus propias comunidades educativas. Para ello, se propone que realicen un catastro de las organizaciones sociales y comunitarias presentes en un determinado territorio y las analicen según algunos criterios trabajados en la unidad. Finalmente, se espera que evalúen de qué manera dichas formas de participación ayudan a fortalecer la democracia ante los riesgos que la aquejan y cómo buscan aportar al bien común.

U23

DESARROLLO

Análisis: presencia de los derechos humanos en la Constitución Política de Chile

Para comenzar, el profesor puede guiarlos para que respondan individualmente la siguiente pregunta: Como ciudadanos organizados políticamente, ¿en qué dimensión de la organización cívica están presentes los derechos humanos?

A partir de sus respuestas, el profesor propicia que evalúen si dicha presencia se concreta en la Constitución Política de Chile. Los estudiantes se reúnen en tríos y el docente les entrega entre 4 y 6 incisos (dependiendo de su extensión) del artículo 19 de la Constitución Política de Chile. Leen detenidamente cada inciso recibido e identifican los artículos de la Declaración Universal con que se podrían vincular. Se propone que los clasifiquen en una tabla como la siguiente, que puede quedar expuesta en la sala durante el resto de la actividad:

U24

Unidad 3: Participación y organización territorial en democracia

Propósito

Se busca que los estudiantes comprenden que el territorio se configura a partir de decisiones políticas de distintos actores. Esto implica analizar, desde una perspectiva multidimensional, el espacio (territorio) como escenario de la política y del ejercicio ciudadano, y evaluar cómo crea oportunidades y limitantes para la participación y la construcción del bien común. Con esto, se espera que se aproximen de manera activa al territorio, proponiendo y evaluando alternativas que contribuyan a fortalecer la participación y la democracia. Algunas preguntas que orientan este propósito son: ¿Qué consecuencias provocan las decisiones políticas, económicas o socioculturales en el territorio en el cual vives? ¿Cómo podrían afectar a la democracia? ¿Cómo influye la organización y la gestión del territorio en aspectos como la participación ciudadana, el ejercicio de derechos y el bien común? ¿Cómo podemos actuar los ciudadanos en el territorio y contribuir a mejorar la calidad de vida de la comunidad y a fortalecer la democracia?

U25

Actividad 4: Propuestas para fortalecer la participación en mi espacio local

Propósito

Se busca que los estudiantes elaboren un proyecto orientado a su escala de acción inmediata, que es el espacio escolar, para fortalecer la participación ciudadana de la comunidad educativa.

... De acuerdo a su diagnóstico, pueden proponer proyectos medioambientales, apropiación de los espacios de la escuela, mejorar la convivencia, deporte y salud, cultura y arte, resolución de conflictos, entre otros.

U26

podrán analizar el actual sistema económico de Chile y evaluar cómo interactúan el Estado y el mercado en nuestro país, tanto desde el rol de los distintos agentes económicos como de políticas públicas, considerando temas como sueldos justos, productividad, carga tributaria, comercio justo, probidad, desarrollo sustentable, riqueza y pobreza. Así podrán asumir un ejercicio ciudadano informado y responsable ante las decisiones económicas que se toma en el país.

PROGRAMA EDUCACIÓN CIUDADANA CUARTO MEDIO 2021

UNIDADES DE ANÁLISIS

U27

Objetivos de Aprendizaje para 4° medio

Se espera que los estudiantes sean capaces de:

1. Evaluar las características y funcionamiento de la institucionalidad democrática, las formas de representación y su impacto en la distribución del poder en la sociedad, a la luz del bien común, la cohesión y justicia social.
2. Participar de forma corresponsable y ética en la búsqueda de estrategias y soluciones a desafíos, problemas y conflictos en diversas escalas, que impliquen armonizar desarrollo, democracia, equidad y sustentabilidad.
5. Relacionar de manera fundamentada los conceptos libertad, igualdad y solidaridad, con desafíos y problemas de la democracia como la desigualdad y superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otras.
7. Proponer formas de organización del territorio y del espacio público que promuevan la acción colectiva, la interculturalidad, la inclusión de la diversidad y el mejoramiento de la vida comunitaria.
8. Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.

U28

UNIDAD 1: LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA CONTRIBUYE CON SOLUCIONES A LOS DESAFÍOS, PROBLEMAS Y CONFLICTOS PRESENTES EN LA SOCIEDAD

Propósito

Se espera que los estudiantes busquen y propongan soluciones a los problemas que afectan a la sociedad en diversas escalas (espacio local, comunal, regional y/o nacional), dentro del marco de posibilidades que entregan las características y el funcionamiento del sistema democrático actual. Esto implica comprender la importancia de participar en distintas instancias democráticas en la vida cotidiana. Algunas preguntas que pueden orientar este propósito son: ¿Es posible que la institucionalidad democrática genere cambios y/o solucione problemas sin la participación de la ciudadanía? ¿Cuál debe ser el rol de la ciudadanía en un sistema democrático? ¿Cómo debe participar la ciudadanía?

U29

ACTIVIDAD 1: INVESTIGANDO SOBRE EL ESTADO Y SU ROL EN LA SOLUCIÓN DE LOS DESAFÍOS Y PROBLEMAS DE LA CIUDADANÍA

Propósito

Se espera que los estudiantes investiguen sobre distintos desafíos y problemas que vive la ciudadanía en la actualidad y cómo el Estado, por medio de diversas instituciones y mecanismos, busca solucionarlos. De este modo, se espera que comprendan las bases del funcionamiento de la institucionalidad democrática y conozcan qué posibilidades de acción tiene la ciudadanía en un marco democrático. Para esos efectos, investigarán acerca de algún desafío, problema y/o conflicto que los afecte a ellos y a su comunidad, y sintetizarán los resultados en un reporte.

U30

ACTIVIDAD 3: REFLEXIÓN ACERCA DE LOS PODERES DEL ESTADO Y LA PARTICIPACIÓN DE LA CIUDADANÍA

Propósito

Se espera que los estudiantes reconozcan –mediante un análisis cuantitativo y cualitativo– el grado de participación que la ciudadanía puede tener en las principales funciones de los poderes del Estado. Para esto, reflexionarán acerca de los poderes del Estado y la participación ciudadana en ellos e indagarán acerca de la participación electoral ciudadana.

U31

Participación de la ciudadanía en la elección de los representantes de los poderes del Estado

A continuación, analizan los siguientes gráficos con información cuantitativa sobre participación ciudadana en elecciones recientes, guiados por preguntas como:

- ¿Qué características sobre la participación ciudadana electoral se puede inferir a partir de los datos presentados en los gráficos?
- ¿Cómo ha variado la participación en las últimas décadas?
- Desde lo cuantitativo, ¿cómo ha sido la participación de la ciudadanía en las elecciones de tu región?
- ¿Cómo se percibe la importancia del voto a distintas edades? ¿Cómo puede influir esto en la participación ciudadana?

U32

ACTIVIDAD 4: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN EL MARCO INSTITUCIONAL PARA SOLUCIONAR PROBLEMAS DE LA SOCIEDAD

Propósito

Se espera que, a partir del análisis de diversas fuentes, los estudiantes evalúen distintas formas de participación ciudadana, dentro del marco democrático actual, para resolver desafíos y problemas comunes. Con esto, se espera que hagan una reflexión ética sobre el alcance y los límites de la legalidad y la legitimidad, y que asuman una postura fundamentada y basada en argumentos concretos.

U33

Orientaciones al docente

Se puede usar los siguientes indicadores, entre otros, para evaluar formativamente:

- Explican las diversas formas de participación de la ciudadanía en el sistema democrático actual y las estrategias orientadas a solucionar desafíos, problemas y conflictos en diversas escalas.
- Proponen soluciones a los desafíos de la sociedad en la actualidad, considerando su legalidad y legitimidad, el funcionamiento democrático y la participación ciudadana.

Se sugiere que el profesor analice previamente las fuentes para guiarlos a establecer los conceptos clave de la actividad. Cabe tener presente que se debe enmarcar los conceptos, ejemplos, opiniones, juicios y argumentos en el sistema democrático vigente y en los principios establecidos por la Constitución Política y los derechos humanos. Conviene usar diccionarios de ciencias políticas y de derecho para ayudarlos a que desarrollen correctamente la actividad.

U34

Orientaciones al docente

Es importante centrar esta actividad en las características y el funcionamiento de la institucionalidad democrática y cómo la ciudadanía organizada se relaciona con ella para buscar solución a sus problemas; esto, en el marco de ciertos criterios éticos dados y principios básicos como el bien común, la cohesión y la justicia social.

U35

UNIDAD 2: MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVOS, CIUDADANÍA RESPONSABLE Y ÉTICA PARA UNA SOCIEDAD DEMOCRÁTICA

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan cómo los medios de comunicación masivos y las nuevas tecnologías de la información juegan un rol fundamental en los sistemas democráticos. Es importante que reconozcan que tanto la ciudadanía como los creadores de contenido tienen la responsabilidad de actuar dentro de marcos éticos, y los ciudadanos deben aportar una evaluación crítica frente a la información. Podrán evaluar las oportunidades y riesgos que ofrecen el acceso y el manejo de la información para construir la democracia y su relación con el resguardo a la dignidad de las personas.

U36

ACTIVIDAD 4: EVALUACIÓN DE LA CONFIABILIDAD DE LA INFORMACIÓN

Propósito

Se busca que los estudiantes, a partir de ejemplos que han observado en su vida cotidiana, comprendan la importancia de evaluar la confiabilidad de la información que se transmite en diversos medios. Se pretende que analicen las intenciones de quienes transmiten información falsa y el impacto que puede tener en una democracia, para que elaboren juicios éticos y reflexionen sobre la importancia de fomentar una ciudadanía crítica.

U37

UNIDAD 3: PRINCIPIOS ÉTICOS PARA ORIENTAR LA VIDA EN DEMOCRACIA

Propósito

Se busca que los estudiantes comprendan que los desafíos y problemas en las democracias se relacionan con principios éticos que consideran la justicia, el bien común y la equidad. Asimismo, se espera que evalúen cómo se puede organizar los territorios y el espacio público para proponer soluciones. Para ello, se propone las siguientes preguntas: ¿Cómo permite la participación de la ciudadanía en sus territorios superar los desafíos y problemas de la democracia? ¿Cómo puede el uso del espacio público ayudar a la ciudadanía a enfrentar desafíos y problemas de la democracia? ¿Qué principios éticos y morales fundamentan nuestras formas de participar democráticamente en la sociedad?

U38

ACTIVIDAD 1: ANÁLISIS DE PRINCIPIOS QUE ORIENTAN LA VIDA EN DEMOCRACIA

Propósito

Se busca que los estudiantes analicen la realidad social y comprendan cómo conceptos como libertad, igualdad, solidaridad, justicia y equidad están presentes en ella. Para esto, aplicarán tales nociones en distintos ejemplos de desafíos de la democracia y analizarán históricamente su continuidad y cambio en fuentes legales vigentes de Chile y el mundo.

U39

ACTIVIDAD 3: PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ORGANIZACIÓN COLECTIVA EN DEMOCRACIA

Propósito

Se busca que los estudiantes evalúen formas de organizar el territorio y el espacio público para promover soluciones frente a los desafíos de la democracia en relación con desigualdad, pobreza, inclusión y diversidad (étnica, cultural y sexual), equidad de género e interculturalidad. Se espera, además, que adquieran conceptos teóricos fundamentales para poder evaluar los fundamentos de estas demandas y cómo se convierten en desafíos para las democracias en la actualidad.

PROGRAMA CIENCIAS PARA LA CIUDADANÍA TERCERO Y CUARTO MEDIO

Perfil de egreso

El perfil de egreso que establece la ley en sus objetivos generales apunta a formar ciudadanos críticos, creativos y reflexivos, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses. También propicia que estén conscientes de sus fortalezas y debilidades, que sean capaces de evaluar los méritos relativos de distintos puntos de vista al enfrentarse a nuevos escenarios, y de fundamentar adecuadamente sus decisiones y convicciones, basados en la ética y la integridad. Asimismo, aspira a que sean personas con gran capacidad para trabajar en equipo e interactuar en contextos socioculturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.

De esta forma, tomarán buenas decisiones y establecerán compromisos en forma responsable y solidaria, tanto de modo individual como colaborativo, integrando nuevas ideas y reconociendo que las diferencias ayudan a concretar grandes proyectos.

UNIDADES DE ANÁLISIS.

U1

Propósitos formativos

comprensión integrada de fenómenos complejos y problemas que ocurren en nuestro quehacer cotidiano, para formar un ciudadano alfabetizado científicamente, con capacidad de pensar de manera crítica, y participar y tomar decisiones de manera informada basándose en el uso de evidencia.

U2

los estudiantes adquieren la capacidad de aplicar el razonamiento, los conceptos y procedimientos de las ciencias para comprender experiencias y situaciones cercanas, y para proponer soluciones creativas y viables a problemas que puedan afectar a las personas, la sociedad y al ambiente, en contextos locales y globales. la asignatura Ciencias para la Ciudadanía ofrece oportunidades a los estudiantes para desarrollar habilidades y actitudes necesarias para la investigación científica; comprender conocimientos centrales de las ciencias; relacionar ciencia y tecnología con sociedad y ambiente, y establecer integración curricular entre tópicos de la ciencia y otras disciplinas.

U3

Naturaleza de la Ciencia

El aprendizaje de disciplinas científicas se fortalece cuando se relaciona, además, con una comprensión acerca de la construcción del conocimiento científico, sus aplicaciones e implicancias en la tecnología y en la sociedad. La ciencia es una forma de conocimiento universal y transversal a culturas y personas, que asume

múltiples interrelaciones entre fenómenos y que se amplía a través del tiempo y de la historia

U4

El aprendizaje de las Grandes Ideas se logra por medio del estudio de fenómenos, identificando patrones comunes entre ellos mediante el uso de evidencias, generando hipótesis y contrastando resultados, inferencias y conclusiones. Por ende, el logro de comprensiones esenciales en la ciencia implica poner en práctica habilidades científicas.

U5

El desarrollo de saberes científicos desde una perspectiva integrada constituye una oportunidad para comprender alcances, limitaciones e implicancias de la ciencia y la tecnología en la sociedad (CTS). Esta perspectiva permite visibilizar los diversos procesos que relacionan el conocimiento científico y tecnológico con la construcción de la sociedad y viceversa, y permite involucrarse con pensamiento crítico en la vida cotidiana y contribuir al ejercicio de una ciudadanía participativa y consciente

U6

Generar conocimiento científico y desarrollo tecnológico en el marco del desarrollo sostenible es fundamental para el bienestar futuro de la sociedad, pues las innovaciones en este ámbito permitirán avanzar en medidas apropiadas de conservación y protección del ambiente. Con esto, una la visión integradora CTS-A (Ambiente) permite abordar de mejor manera preguntas complejas y problemas vinculados a la vida cotidiana y a los fenómenos del entorno.

U7

Orientaciones para el docente

Ciencia y tecnología en la sociedad y el ambiente

Esto permite tomar conciencia de que el desarrollo y las aplicaciones científicas y tecnológicas tienen consecuencias en los ámbitos social, ambiental, económico, político, ético y moral.

U8

Territorialidad y sostenibilidad

Para promover la conciencia frente a la emergencia planetaria en la que nos encontramos, es clave que los estudiantes profundicen en el conocimiento natural y social del territorio en el que viven. Además, que participen de manera responsable y colaborativa en el diseño y la ejecución de actividades y proyectos que se enmarquen en el desarrollo sostenible y la restauración de la naturaleza, junto con otros actores u organismos locales.

U9

Módulo semestral: Ambiente y Sostenibilidad

1. Investigar el ciclo de vida de productos de uso cotidiano y proponer, basados en evidencia, estrategias de consumo sostenible para prevenir y mitigar impactos ambientales.
2. Diseñar proyectos locales, basados en evidencia científica, para la protección y utilización sostenible de recursos naturales de Chile, considerando eficiencia energética, reducción de emisiones, tratamiento de recursos hídricos, conservación de ecosistemas o gestión de residuos, entre otros.
3. Modelar los efectos del cambio climático en diversos ecosistemas y sus componentes biológicos, físicos y químicos, y evaluar posibles soluciones para su mitigación.

Módulo semestral: Tecnología y Sociedad

1. Diseñar proyectos tecnológicos que permitan resolver problemas personales y/o locales de diversos ámbitos de la vida (como vivienda y transporte, entre otros).
2. Explicar, basados en investigaciones y modelos, cómo los avances tecnológicos (en robótica, telecomunicaciones, astronomía, física cuántica, entre otros) han permitido al ser humano ampliar sus capacidades sensoriales y su comprensión de fenómenos relacionados con la materia, los seres vivos y el entorno.
3. Evaluar alcances y limitaciones de la tecnología y sus aplicaciones, argumentando riesgos y beneficios desde una perspectiva de salud, ética, social, económica y ambiental.

U10

Módulo Bienestar y Salud

Unidad 1 Salud humana y medicina

Unidad 2 Prevención de infecciones

ACTITUDES

- Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.
- Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.

ACTITUDES

- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades
- Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.

U11

Evaluación Unidad 1 Salud humana y medicina

Columna de opinión

- A partir de lo aprendido durante la unidad, redactan una columna de opinión relacionada con las siguientes interrogantes de relevancia social: ¿Cómo influyo

en la salud de los demás? ¿A qué me debo comprometer para mejorar el estado de salud mío y de la gente de mi territorio?

U12

Unidad 2: Prevención de infecciones

PROPÓSITO

Se busca que los estudiantes analicen situaciones de contagio de enfermedades e infecciones que afectan a la población en nuestros días. Además, que evalúen las posibles medidas de prevención asociadas y valoren las decisiones y comportamientos de cada persona respecto de la salud de los demás.

U13

Modulo SEGURIDAD, PREVENCIÓN Y AUTOCUIDADO

Unidades 3 y 4

ACTITUDES

- Pensar con apertura a distintas perspectivas y contextos, asumiendo riesgos y responsabilidades.

Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.

- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.

ACTITUDES

Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

- Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.

- Trabajar con responsabilidad y liderazgo en la realización de las tareas colaborativas y en función del logro de metas comunes.

U14

Módulo Seguridad, prevención y autocuidado

Unidad 2: Amenazas y riesgos cerca de nosotros: ¿estoy actuando responsablemente?

PROPÓSITO

Se busca que los estudiantes reflexionen y actúen de manera responsable y propositiva frente a amenazas y riesgos en el hogar y en el trabajo que impliquen un peligro para ellos, para otros y el ambiente. Para ello, responden interrogantes como: ¿Por qué es importante conocer las sustancias químicas de uso cotidiano en el hogar y en el trabajo? ¿Cómo debemos manipular, almacenar y desechar sustancias químicas de uso cotidiano? ¿Cómo podemos reducir las amenazas existentes en el hogar y en el trabajo? ¿Cuál es mi rol, como ciudadano, frente a riesgos y amenazas presentes en el hogar y el trabajo?

U15

Unidad 2: Consumo sostenible y protección ambiental: ¡Ya es hora de actuar!

PROPÓSITO

Se busca que los estudiantes reflexionen, debatan y tomen conciencia de la urgencia de proteger nuestro ambiente y consumir sosteniblemente, considerando interrogantes cómo ¿Necesitamos todo lo que consumimos? ¿Qué es una estrategia de consumo sostenible? ¿Cómo proteger y utilizar de manera sostenible los recursos naturales? ¿Qué espacios de participación existen en mi localidad para la protección del medio ambiente? ¿Qué problemas socio-ambientales deben atenderse en mi localidad?

Actividad 1. Producción y consumo sostenible

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes conozcan el ciclo de vida de diversos productos de uso cotidiano, como vidrio, plástico, papel, entre otros, para prevenir y mitigar impactos que pueden afectar negativamente al medio ambiente.

ACTITUD

- Tomar decisiones democráticas, respetando los derechos humanos, la diversidad y la multiculturalidad

Analizan las implicancias sociales, económicas, éticas y ambientales de prácticas de producción y consumo sostenible

U16

Actividad 2. ¿Tengo conciencia territorial?

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes desarrollen una conciencia territorial y reconozcan a las especies y a su patrimonio local, a las organizaciones que existen para proteger el medio ambiente y a los espacios de participación ciudadana, de modo que valoren, cuiden y respeten el entorno.

ACTITUDES

- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.
- Responsabilidad por las propias acciones y decisiones con consciencia de las implicancias que estas tienen sobre uno mismo y los otros.

U17

Espacios de participación ciudadana

Observaciones al docente

Para avanzar en el trabajo relacionado con participación ciudadana, hoy existe en Chile una amplia gama de espacios y mecanismos para que la ciudadanía tome parte de los asuntos públicos vinculados al medio ambiente. El sitio <https://www.curriculumnacional.cl/link/https://mma.gob.cl/participacion-ciudadana/> contiene información sobre participación ciudadana de nuestra institucionalidad ambiental. Se aconseja descargar los documentos oficiales respecto del tema, además de desarrollar la actividad de reconocimiento de elementos sobre participación ciudadana.

Observaciones al docente

Se puede usar los siguientes indicadores, entre otros, para evaluar formativamente:

- Justifican la necesidad de adoptar estrategias de consumo sostenible y argumentan sobre el impacto ambiental generado por los productos de uso común, basados en evidencias.
- Analizan las implicancias sociales, económicas, éticas y ambientales de prácticas de producción y consumo sostenible.
- Diseñan y planifican soluciones creativas para la protección y utilización sostenible de recursos naturales en el contexto local, evaluando sus implicancias sociales, éticas y legales.

U18

MÓDULO TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

Unidad 1

ACTITUDES

- Valorar las TIC como una oportunidad para informarse, investigar, socializar, comunicarse y participar como ciudadano.
- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- Participar asumiendo posturas razonadas en distintos ámbitos: cultural, social, político y medioambiental, entre otros.

Unidad 2

ACTITUDES

- Pensar con perseverancia y proactividad para encontrar soluciones innovadoras a los problemas.
- Trabajar colaborativamente en la generación, desarrollo y gestión de proyectos y la resolución de problemas, integrando las diferentes ideas y puntos de vista.
- Interesarse por las posibilidades que ofrece la tecnología para el desarrollo intelectual, personal y social del individuo.

U19

Unidad 1: Innovación tecnológica: ¿Hasta dónde llegaremos? PROPÓSITO

Que los estudiantes reflexionen y debatan sobre los beneficios, alcances y limitaciones de los avances tecnológicos en la sociedad. A su vez, que se formulen preguntas como ¿De qué manera las culturas han desarrollado tecnologías a través del tiempo? ¿Cuál es la relación entre el desarrollo científico y los avances tecnológicos? ¿Cuáles son los alcances y limitaciones de las tecnologías? ¿Cuál es el rol de la ciudadanía en el desarrollo científico-tecnológico? ¿Qué rol tiene Chile en el desarrollo de tecnológico global?

U20

Actividad 2. Tecnologías: ¿dónde y por qué han aparecido?

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes reflexionen y tomen conciencia de que el ser humano, históricamente, ha desarrollado tecnologías guiados por diversas necesidades y motivaciones

Los alumnos buscan información sobre la evolución de las tecnologías, para lo cual:

- Estudian tecnologías representativas desde las culturas ancestrales hasta las más modernas, incluida la necesidad o motivación para su diseño, función, contexto, alcances y limitaciones asociados al desarrollo y su aplicación.
- Organizan la información y la presentan con un software.
- Socializan sus hallazgos entre pares.
- Reflexionan a partir de preguntas como: ¿Cómo ha sido el desarrollo de tecnologías en Chile en el área de estudio que investigaron? ¿Somos diseñadores o consumidores de tecnologías? ¿Cuál es el desafío de Chile en materia tecnológica?

➤ Contrastan sus resultados con la hipótesis planteada en la parte I.

Observaciones al docente

Se puede usar los siguientes indicadores, entre otros, para evaluar formativamente:

- Analizan alcances y limitaciones asociados al desarrollo y la aplicación de tecnologías en diversos contextos.
- Analizan críticamente el rol de la ciudadanía en la adopción y el uso de tecnologías en diversos ámbitos de la vida.
- Analizan controversias públicas sobre tecnología y sociedad, considerando implicancias sociales, económicas, éticas y ambientales.

U21

Actividad 3. Drones, realidad virtual, 5G: ¿para qué y hasta dónde?

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes reflexionen y analicen los riesgos y beneficios asociados a la adopción de tecnologías y el rol de la ciudadanía.

U22

Reflexión colectiva y conversatorio

➤ Reflexionan sobre el rol de la participación ciudadana en la adopción de nuevas tecnologías desde una perspectiva de salud, ética, social, económica y ambiental, a partir del siguiente texto:

Observaciones al docente

- Es natural que, en esta etapa, haya distintos puntos de vista sobre el diseño y el uso de tecnologías en la actualidad. Es muy importante favorecer un ambiente de respeto y empatía.
- Puede plantear otras preguntas para guiar la reflexión; por ejemplo: ¿Existen innovaciones tecnológicas que no sean necesarias en la actualidad? ¿Cuál sería

el rol de las tecnologías en una sociedad que viviera en equilibrio en todos los aspectos de la vida?

- Es importante enfatizar en el rol de la participación ciudadana en la adopción de tecnologías. Se recomienda invitarlos desde ya a asumir una responsabilidad activa frente al conjunto de tecnologías que se usan en el hogar, establecimiento, barrio, comuna, región y país, tomando medidas con base en evidencias desde una perspectiva social, ética y ambiental

U23

Actividad 4. ¿Y si ponemos las tecnologías al servicio de los Objetivos de Desarrollo Sostenible?

PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes reflexionen y analicen los riesgos y beneficios asociados a la adopción de tecnologías y el rol de la ciudadanía

U24

Evaluación Unidad 1. ¿Hasta dónde llegaremos con las tecnologías? OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

OA 3 Evaluar alcances y limitaciones de la tecnología y sus aplicaciones, argumentando riesgos y beneficios desde una perspectiva de salud, ética, social, económica y ambiental.

OA a. Formular preguntas y problemas sobre tópicos científicos de interés, a partir de la observación de fenómenos y/o la exploración de diversas fuentes.

OA e. Construir, usar y comunicar argumentos científicos. INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Formulan preguntas y problemas sobre innovaciones tecnológicas usadas en diversas áreas, culturas y épocas.
- Argumentan sobre el rol de las tecnologías en el estudio de fenómenos relacionados con la materia, los seres vivos y el entorno, y evalúan sus implicancias sociales, económicas, éticas y ambientales.
- Analizan críticamente el rol de la ciudadanía en la adopción y el uso de tecnologías en diversos ámbitos de la vida.
- Analizan controversias públicas sobre tecnología y sociedad, considerando implicancias sociales, económicas, éticas y ambientales.

U25

Unidad 2: Proyectos tecnológicos: diseño, alcances e implicancias PROPÓSITO

Se espera que los estudiantes diseñen proyectos tecnológicos con base científica, a partir de problemas de su contexto local, considerando alcances y limitaciones.

Pueden guiarse con preguntas como: ¿Qué problemas que afecten a las personas, la sociedad y el ambiente podrían resolverse con tecnología? ¿Cuáles son los alcances y limitaciones para diseñar e implementar proyectos tecnológicos en diversos contextos? ¿Cuál es el rol de la participación ciudadana en el desarrollo y la aplicación de proyectos tecnológicos?

UNIDADES DE ANÁLISIS

U1

El objetivo de esta Guía es incentivar la reflexión y facilitar una mejor comprensión de la realidad social, fortalecer las habilidades que permitan participar más activamente en la vida cívica, así como promover normas y valores, tales como la pluralidad, la diversidad y la participación, considerados elementos claves de la convivencia democrática en la vida moderna (OCDE, 2003).

U2

Se trata de un enfoque más amplio que junto con desarrollar conocimientos sobre el sistema de gobierno y la historia de un país, se encarga de fomentar habilidades y actitudes destinadas a perfeccionar la capacidad de actuar de un “ciudadano competente” para una participación cívica informada, crítica y constructiva. Esto ha otorgado mayor relevancia a ciertas temáticas, tanto para la educación formal como la formación continua (Mineduc, 2005), como derechos, deberes y garantías de diversos grupos sociales, la acción y organización política civil, los valores, predisposiciones y riesgos del ejercicio democrático, entre otros

U3

se hace imprescindible impulsar un giro histórico y llevar a cabo iniciativas que promuevan la Formación Cívica y el desarrollo de competencias ciudadanas para fortalecer el presente y futuro de la democracia como sistema de gobernabilidad y convivencia social. Esto representa un desafío de la nueva ciudadanía, más participativa y con mayor incidencia en la toma de decisiones colectivas del país.

U4

e) Sociedad Civil y Formación Ciudadana

Si entendemos la formación ciudadana como el desarrollo de las competencias necesarias para formar ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, tanto en el aspecto político como social; se puede sostener que la participación en organizaciones de la Sociedad Civil permite empoderarse de derechos, y asumir responsabilidades respecto de los problemas que afectan a la sociedad y hacer un llamado a tomar parte en la solución de estos problemas.

U5

f) Participación Ciudadana

La participación ciudadana es el involucramiento activo de la población en aquellos procesos de toma de decisiones públicas que tienen repercusión en sus vidas⁷. Además, es un mecanismo importante para empoderar a la ciudadanía acerca de sus derechos y para fortalecer aspectos como rendición de cuentas (accountability), transparencia, y gobernanza, entendidos como elementos

necesarios de una democracia moderna. El derecho a la participación puede ser concebido como un Derecho Humano o como una manifestación de los derechos de libertad de asociación y libertad de reunión.

7 Ministerio Secretaría General de la Presidencia. ¿Qué entendemos por participación ciudadana?

U6

Hoy entendemos a la democracia como un régimen político donde la titularidad del poder la ejerce el pueblo a través de mecanismos institucionales¹. En el mundo contemporáneo, existen una pluralidad de ideas, concepciones y usos para el concepto de democracia. En la mayoría de los casos, la palabra “democracia” es usada no solo como forma de gobierno, sino como sinónimo de libertad, de igualdad, de gobierno de mayoría, de justicia social, de fraternidad, de participación, de respeto a las minorías, etc. Por otro lado, la democracia constituye un régimen político que implica no solo una forma de gobierno y estructura económica social en el que todos los miembros de la nación están llamados a intervenir en su dirección, en pro del interés común. La idea de democracia implica también valores, actitudes y conductas democráticas. Esto se entiende así, pues el fundamento de la democracia es el reconocimiento de la dignidad de la persona humana. Como todas las personas son merecedoras de respeto y consideración, la forma en que nos conducimos como sociedad debe respetar la opinión de todos. Las personas son libres, lo que implica que tienen la facultad de decidir y elegir, esta libertad permite tomar decisiones en forma responsable. La democracia es reconocida también como la forma de organización social y política que mejor garantiza el respeto, el ejercicio y promoción de los derechos humanos (Robinson y Zalaquett, 2008).

U7

existen elementos o dimensiones que contribuyen a la calidad de la democracia (O’ Donnell, 2008): a. Participación: Un régimen no puede ser democrático a menos que garantice a sus ciudadanos los derechos de participación política, incluyendo el derecho a voto. Sin embargo, una buena democracia debe asegurarse de que todos ciudadanos estén en la condición de hacer uso de estos derechos formales, permitiéndoles votar, organizarse, realizar asambleas, protestas, lobby por sus intereses, y otras maneras de influir en el proceso de toma de decisión.

la ciudadanía puede aludir a diversas condiciones, características y procesos, desde las percepciones que los sujetos tienen acerca de sus derechos, deberes y responsabilidades o su participación a través de canales democráticos formales u otras formas relacionadas a la vida en comunidad, así como temas sobre tolerancia o discriminación asociados a principios y normas democráticas de convivencia social.

(BCN, 2018, PAG 110)

CIUDADANÍA MUNDIAL

Según UNESCO, la Ciudadanía Mundial se refiere a un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común. Esto se explica por aumento en la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial. El creciente interés por la ciudadanía mundial hace que exista mayor interés por la educación ciudadana, así como sus repercusiones en las políticas, los programas de estudio, la enseñanza y el aprendizaje. UNESCO7 define como centrales de este proceso tres ámbitos:

- 1.Cognitivo: Adquisición de conocimientos, comprensión y pensamiento crítico acerca de cuestiones mundiales, regionales, nacionales y locales, así como de las interrelaciones y la interdependencia de diferentes países y grupos de población.
- 2.Socioemocional: Sentido de pertenencia a una humanidad común, compartiendo valores y responsabilidades, empatía, solidaridad y respeto de las diferencias y la diversidad.
- 3.Conductual Acción eficaz y responsable en el ámbito local, nacional y mundial con miras a un mundo más pacífico y sostenible. En general, lo que se busca es inculcar conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico.

El documento “Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the 21st century”,⁸ propone los siguientes objetivos para la educación de la ciudadanía mundial:

- Comprender las estructuras de gobernanza mundial, los derechos y las responsabilidades internacionales, los problemas mundiales y las relaciones entre los sistemas y procesos mundiales, nacionales y locales;
- Reconocer y apreciar la diferencia y las identidades múltiples, por ejemplo en materia de cultura, lengua, religión, género y nuestra humanidad común, y adquirir aptitudes para vivir en un mundo cada vez más diverso;
- Adquirir y aplicar competencias críticas para el conocimiento cívico, por ejemplo, indagación crítica, tecnología de la información, competencias básicas en medios de comunicación, pensamiento crítico, adopción de decisiones, solución de problemas, negociación, consolidación de la paz y responsabilidad personal y social;
- Reconocer y examinar creencias y valores y la manera en que las percepciones acerca de la justicia social y el compromiso cívico influyen en la adopción de decisiones políticas y sociales;
- Desarrollar actitudes de interés y empatía respecto al prójimo y el medio ambiente, y de respeto por la diversidad; adquirir valores de equidad y justicia social, y capacidades para analizar críticamente las desigualdades basadas en el género, la condición socio-económica, la cultura, la religión, la edad y otros factores;

- Interesarse en las cuestiones mundiales contemporáneas en los planos local, nacional y mundial, y aportar contribuciones propias de ciudadanos informados, comprometidos, responsables y reactivos.

**La Ciudadanía Digital, (también denominada ciberciudadanía o e-ciudadanía) ha surgido en los últimos años como un elemento a considerar en la formación ciudadana, pues las TIC se han instalado como un elemento básico de socialización y comunicación.

U8

Cultura

ABRAHAM MAGENDZO, PREMIO NACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 2017

15/12/17 por reveduc

¿Qué importancia tiene la Formación Ciudadana?

En el año 2015 o 2016 el BID (Banco Interamericano de Desarrollo) me pidió a través de una institución en Colombia que hiciera un estudio sobre la formación ciudadana en América Latina. Se llama “Informe Regional 2015, Educación ciudadana y formación docente en países de América Latina” y está publicado en Internet[iii]. Estuve meses en Colombia, Costa Rica, consulté en Bolivia y Paraguay, para escribirlo. Y lo que queda claro es que la formación ciudadana hoy es un tema que está surgiendo con mucha fuerza, también en nuestro país.

Actualmente en Chile hay una ley de convivencia y formación ciudadana; además, se elaboró un currículum, yo participé en parte de él, sobre formación ciudadana para jóvenes de 3º y 4º medio. Y tendremos, según dicen, una asignatura llamada Educación Ciudadana.

La formación ciudadana está avanzando muchísimo y al interior de ella, sin duda, están los derechos humanos, pero no solamente éstos o lo que antes se llamaba educación cívica donde se enseñaban las funciones de los poderes del Estado. Es mucho más amplia: el tema del género es parte de la formación ciudadana, el medio ambiente también. La formación ciudadana es mucho más extensa, incluye una enorme cantidad de temas que la educación cívica que nosotros conocimos no abarcaba.

¿Puede ser un aporte para que los jóvenes se vuelvan más participativos, para que entiendan más qué es ser ciudadano?

En lo que hemos escrito nosotros, el Ministerio de Educación y otros ministerios fuera de Chile, la participación surge como un tema central de la ciudadanía, pero hay muchas otras materias. La formación ciudadana debe formar personas que se hagan responsables de su comunidad. Somos muy individualistas.

U9

Convivencia

Plan de Formación Ciudadana: PARA QUE LA CIUDADANÍA SE EJERZA DENTRO DE LA ESCUELA
20/12/16 por reveduc

¿Por qué es tan importante promover la Formación Ciudadana hoy? ¿Y por qué es necesario que todos los establecimientos escolares cuenten con un Plan en este ámbito?

JEG: Lo que estamos viviendo como país no es algo nuevo. Desde el 2006 hasta ahora, hemos tenido movilizaciones de jóvenes, y lo que vemos allí es un genuino interés por los temas ciudadanos. Por otro lado, vemos que los jóvenes no votan, que las formas de hacer valer sus opiniones no son las que nos gustaría. Entonces, una reflexión a nivel de la juventud sobre qué es lo que significa ser ciudadano o ciudadana, qué significa incluirse en una sociedad y hacerse responsable de esa sociedad y de su futuro, me parece que es muy importante. Y esto es algo que, con diferentes niveles de profundidad, se debe dar desde la primera infancia hasta cuando están por salir del colegio.

¿Por qué el MINEDUC se ha empeñado en fomentar el tema de la formación ciudadana?

JEG: Creo que este año se ha impulsado este tema por lo que dije al comienzo: tenemos, es cuestión de mirar lo que ha sido el movimiento universitario y escolar, un nivel de efervescencia “política” o de participación juvenil muy alta. Esa efervescencia, esas ganas de participar, ese ánimo crítico –porque no están aplaudiendo a nadie, están más bien oponiéndose al orden que tenemos, siendo tremendamente críticos con la forma en la cual el gobierno está tratando de dar respuesta a sus mismas demandas- es complejo y por lo tanto, eso hace ver que éste es un tema central.

....

3) Y la tercera obligación es impulsar el año 2017 la presentación de una asignatura que está preparando hoy la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE), que irá al Consejo Nacional de Educación para su evaluación. Se incorporará junto con el cambio curricular de 3º. y 4º. medio, en 2019 y 2020.

Ésas son las tres obligaciones que tiene el Ministerio. Probablemente las primeras, que consisten en dar orientaciones y difundir ejemplos de prácticas ciudadanas, son las que más nos entusiasman.

....

¿Por qué se decidió contar nuevamente con una asignatura en materia de formación ciudadana? ¿No debiera ser una materia transversal, ya que atañe a toda la persona y su relación con la sociedad?

JEG: Lo que pasó cuando se discutió el currículum en los años 90 fue que dada la relevancia de la educación ciudadana, se consideró que debía estar presente en todo el currículum. Se tuvo cuidado en que los diferentes contenidos que existían en la educación cívica quedaran cubiertos a través de otros ramos, concretamente Ciencias Sociales.

Sin embargo, hoy se juzga necesario volver a poner los temas ciudadanos en una asignatura, tal vez para intensificar esos contenidos antes de que el estudiante salga del colegio y generar una reflexión y una discusión más informada sobre las formas de participación, las leyes, la Constitución, etc.

En todo caso, esta es una discusión que se ha dado en todos los países del mundo y en ellos ha pasado lo mismo, van para atrás y para adelante. Hay momentos en los cuales estos contenidos se disuelven en el currículum y momentos en los cuales se vuelven a instalar como asignatura. Existen dos estudios internacionales amplios, uno de muchos países del mundo y otro de América Latina. Y en ambos vemos que las formas en cómo abordar este tema, en cómo expresar la ciudadanía en el currículum, son variadas y las finalidades muy convergentes.

...

En cambio, en el desarrollo de una educación para la ciudadanía se piensa en cómo las distintas formas de participación se comienzan a incentivar desde la primera infancia. Por ejemplo, tomando decisiones locales que tienen impactos más inmediatos. Esto lo vemos en el jardín infantil cuando los niños deciden reglas en conjunto para saber cómo van a convivir o en el liceo cuando participan para la elección de su centro de alumnos.

Una es una mirada más tradicional, que es importante porque permite que uno conozca cuáles son los elementos más importantes de un país y la forma de organizarse; y la otra, está asociada a la constitución de una comunidad. Las escuelas también son comunidades.