

## ARTÍCULO

# El desafío de la formación ciudadana: reflexiones a partir de una experiencia de acompañamiento escolar

*Alberto Galaz Ruiz*<sup>1</sup> 

*Marcelo Arancibia Herrera*<sup>1</sup> 

### RESUMEN

Para el Estado de Chile la formación ciudadana es un desafío para fortalecer la democracia. Para ello se ha dispuesto que las escuelas implementen un Plan de Formación Ciudadana. Sin embargo esta tarea es compleja porque involucra transformar representaciones y desarrollar acciones en un campo curricular donde prevalecen las prescripciones oficiales. Este artículo analiza las iniciativas desarrolladas por el Estado de Chile y discute sus alcances teórico-prácticos como base para abordar los logros y dificultades de un proyecto de acompañamiento desarrollado por un equipo de la Universidad Austral Chile dirigido a apoyar los planes en 61 escuelas. Los antecedentes aluden a un marco legal altamente prescriptivo y a acciones iniciales de formación ciudadana caracterizadas por su fragmentación, condiciones a partir de las cuales se diseñan y despliegan las principales estrategias de apoyo bajo principios de participación, diálogo y reflexión colectiva.

### PALABRAS CLAVE

educación; ciudadanía; comunidad; escuela; participación y política.

---

<sup>1</sup>Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile.

## *THE CHALLENGE OF CITIZEN EDUCATION: REFLECTIONS FROM AN EXPERIENCE OF SCHOOL ACCOMPANIMENT*

### ABSTRACT

For the State of Chile, citizen education is a challenge to strengthen democracy. To achieve this, schools have been arranged to implement a Citizen Educational Plan. However, this task is complex because it involves transforming representations and actions in a curriculum field where official prescriptions prevail. This article discusses the initiatives developed by the State of Chile and discusses their theoretical-practical scope as a basis for addressing the achievements and difficulties of an accompaniment project developed by a team from Universidad Austral de Chile, aimed at supporting plans in 61 schools. The background refers to a highly prescriptive legal framework and initial citizen training actions characterized by their fragmentation, conditions from which the main support strategies are designed and implemented under principles of participation, dialogue, and collective reflection.

### KEYWORDS

education; citizenship; community; school; participation and politics.

## *O DESAFIO DA EDUCAÇÃO CIDADÃ: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA DE ACOMPANHAMENTO ESCOLAR*

### RESUMO

Para o Estado do Chile, a formação cidadã é um desafio para fortalecer a democracia. Para isso, foram organizadas escolas para implementar um Plano de Formação Cidadã. No entanto, essa tarefa é complexa porque envolve transformar representações e desenvolver ações em um campo curricular onde prevalecem as prescrições oficiais. Este artigo discute as iniciativas desenvolvidas pelo Estado do Chile e discute seu escopo teórico-prático como base para abordar as conquistas e dificuldades de um projeto de acompanhamento desenvolvido por uma equipe da Universidad Austral Chile planos de apoio em 61 escolas. O pano de fundo refere-se a um arcabouço jurídico altamente prescritivo e a ações iniciais de formação de cidadãos caracterizadas por sua fragmentação, condições a partir das quais as principais estratégias de apoio são projetadas e implementadas sob os princípios da participação, do diálogo e da reflexão coletiva.

### PALAVRAS-CHAVE

educação; cidadania; comunidade; escola; participação e política.

## INTRODUCCIÓN

La democracia ha constituido un desafío permanente para Chile. Lo que en el pasado reciente fuera recuperarla de la dictadura cívico-militar (1973–1990) hoy los escándalos de corrupción y el financiamiento ilícito de la política han obligado a orientar los esfuerzos hacia su fortalecimiento. Los síntomas de su debilitamiento son evidentes, aunque no exclusivos, conllevan un creciente desinterés por la participación electoral y el excesivo individualismo (PNUD, 2012, 2017). Preocupa en particular la desafeción de los jóvenes. Los antecedentes más recientes sobre este grupo no son muy alentadores. Según la 8va Encuesta Juvenil (INJUV, 2017) más del 78% de ellos señalan estar Nada o Poco Interesados en la Política, un 42% se sienten Insatisfechos con la Democracia (porcentaje que en el 2009 alcanzaba un 24,1%) y solo un 44% la reconoce como la mejor forma de gobierno.

Fortalecer la democracia se ha convertido por lo tanto en una tarea urgente. Una de las primeras medidas fue conformar en el año 2015 el Consejo Asesor Presidencial contra los Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción en los ámbitos de los negocios, la política y el servicio público, conocida como Comisión Engel. Las recomendaciones emanadas desde dicha comisión repercutirán en el sistema educativo porque sugerirá recuperar la Formación Ciudadana (FC) incorporándola en el Curriculum Escolar desde la Educación Parvularia hasta la Enseñanza Media (EM). También, escuelas y liceos han de incorporarlas en las definiciones de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

Sin embargo, estas medidas no son inéditas. El reconocimiento de la condición de los ciudadanos ha sido de interés del Estado chileno desde su constitución como república, aunque la preocupación por su formación solo tomará forma en tanto se debilita su configuración oligárquica y se consolida aquella de carácter liberal, en particular con iniciativas de reconfiguración del sistema escolar que tienen por finalidad el afianzamiento de la identidad con el proyecto Estado-Nación (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012). Así y desde un contexto de permanente exclusión social la formación de ciudadanos asumirá desde las primeras décadas del siglo XX diversas figuras curriculares.

Lo inédito del actual contexto para la FC es que tanto las Bases Curriculares como la promulgación de Ley 20.911 en el 2016 abren espacios para que sea la propia comunidad educativa la responsable del diseño de sus respectivos Planes de Formación Ciudadana (PFC), un discurso descentralizador positivo que involucra asumir desafíos mayores tales como la articulación de los diversos actores educativos: Ministerio de Educación (MINEDUC), Escuelas, Universidades, etc. y generar condiciones necesarias para que el PFC sea una verdadera oportunidad para vivenciar y fortalecer la democracia en la escuela (Delval, 2006).

El presente artículo tiene como objetivo relatar y analizar alcances, logros y dificultades de un proyecto de acompañamiento desarrollado en el 2017 por un equipo multidisciplinar de la Universidad Austral Chile que estuvo dirigido a apoyar la implementación de los PFC de 61 escuelas del sur de Chile.

El valor dado a esta propuesta de análisis lo fundamentamos en su finalidad de aportar desde la reflexión de una experiencia concreta de acompañamiento a la

identificación y comprensión de las dinámicas e impactos que se han suscitado en la FC que realizan las escuelas a partir de los recientes cambios y exigencias normativas. En tanto se trata de una temática educativa socialmente urgente para un escenario de política pública educativa en desarrollo estimamos que los análisis y resultados pueden ser de interés para investigadores, autoridades educativas e instituciones de formación involucradas en la realización de procesos evaluativos o en apoyar a las escuelas.

## POLÍTICAS PÚBLICAS EN FORMACIÓN CIUDADANA

La FC ha gravitado en el Curriculum nacional bajo formas no exclusivas y condicionada en su significado y alcances a las finalidades bajo las cuales han operado las reformas del sistema educacional. Su inicio como materia de estudio escolar ha sido identificado en el año 1912 bajo la forma de asignatura de *Educación Cívica* para enseñanza secundaria y pensada particularmente para la instrucción político-moral de los jóvenes de la elite. Sus contenidos referirán a nociones jurídicas, políticas y económicas contenidas por ejemplo en guías o instructivos para autoridades y profesores, tales como la *Cartilla de educación cívica* de 1924 (Concha, 1924). Sobre la finalidad de la asignatura el documento declara:

El fin que debe proponerse la instrucción cívica es hacer conocer el espíritu de las instituciones, más bien que la letra escrita; la organización y funcionamiento de los poderes del Estado antes que el texto de la Carta Fundamental a fin de preparar a los futuros ciudadanos para apreciar y resolver por sí mismos las reformas que exija el progreso político y las diversas cuestiones que se le presentan en la vida pública (Concha, 1924, p. 19).

La “instrucción cívica” de los ciudadanos surge en un periodo de contradicciones, de avances en materia de diseño del sistema educativo público nacional denominado como “Estado Docente” pero sobre la base de una estructura social, política y económica que mantiene en la miseria y el analfabetismo a vastos sectores del país. Respecto a la educación primaria, gracias a Ley de Instrucción Primaria Obligatoria en 1920 el sistema educacional se fortalece en su institucionalización aunque aún es evidente su carácter civilizatorio. La ausencia de una perspectiva progresista más compleja sobre la relación infancia y formación cívica es elocuente, comparable al predominio de una comprensión elitista y adultocéntrica expresadas según Bohle (2016) en el único objetivo tener a los “niños limpios y educados”.

Siempre dentro del nivel de EM, la Educación Cívica mantendrá su carácter de asignatura hasta 1955 año en que la autoridad decide que sus objetivos y contenidos sean parte de las asignaturas de *Historia, Geografía y Castellano* y que sea incluida en los *Consejos de Curso*, espacio en el cual se espera que los estudiantes puedan experimentar lo que significa la elección de autoridades y la gestión de un gobierno. Desde fines de los 60<sup>o</sup> perderá este carácter para ser incorporada como área de aprendizaje de la Economía y en menor medida de Castellano, Filosofía y en los nacientes Centros de Alumnos. Ocampo (1998) señala que esta particular mirada económica de lo cívico guarda relación con el enfoque desarrollista adoptada por los gobiernos de la época

a la luz de influencias de organismos como la CEPAL, que entienden los procesos sociales y económicos en una permanente y compleja interrelación. De igual forma se trata de cambios insertos en ambiciosos programas de transformación estructural donde la educación pública es concebida como una herramienta de ascenso social y de superación de la exclusión. Evidencia de aquellos serán las reformas educativas de 1965 y el proyecto de Escuela Nacional Unificada de 1971.

Con el Golpe Militar de 1973 la finalidad democratizadora de la educación sufrirá un retroceso como resultado de la instalación de una nueva matriz erigida bajo la conjugación de principios neoliberales y doctrina de seguridad nacional. A nivel curricular reaparecerá la Educación Cívica como una asignatura independiente para 3er año medio, esta vez orientada particularmente al enaltecimiento de la identidad nacional y promoción de valores patrios. Especial atención tendrá el conocimiento de las instituciones del Estado y la nueva constitución política instalada de facto en 1980. En este contexto los avances alcanzados con relación a proyectar la formación cívica en la participación de los estudiantes al interior de sus escuelas se ven coartados por el control y la represión política del régimen (González, 2015).

La transición pactada hacia gobiernos democráticos en los 90 supondrá cambios y continuidades educativas. La perspectiva privatizadora del sistema y el rol subsidiario del Estado han sido asegurados con el decreto que crea la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza. El diseño curricular por su parte asumirá un aparente carácter descentralizador en tanto sus finalidades se orientarán a una adhesión a principios técnicos-eficientistas (Magendzo, 2008). Por su parte, debido a las consecuencias políticas y sociales derivadas de la experiencia de gobiernos autoritarios en América Latina, particularmente en relación a la violación de los Derechos Humanos sumado a la creciente globalización plantearán según Cox (2006) el desafío de superar los términos restrictivos de la instrucción cívica y la necesidad de avanzar hacia una formación de perspectiva compleja e integradora de los aprendizajes y contextos.

En el año 1998 la educación cívica se entenderá como FC (Cuadro 1) y pasará de ser una asignatura a convertirse en un objetivo transversal para toda la EM lo que supondrá ampliar los objetivos y contenidos al desarrollo de competencias tales como el manejo de información, la reflexión crítica, la capacidad de formular opiniones, la valoración de los derechos humanos, el pluralismo y la democracia.

**Cuadro 1 – Diferencias entre Educación Cívica y Educación Ciudadana.**

Educación cívica	Educación ciudadana
Foco en la institucionalidad política	Doble foco: institucionalidad política y ampliación temática a “problemas actuales de la sociedad” y a las competencias para resolver conflictos
Ubicada en los últimos cursos de la educación secundaria	Presente a lo largo de la secuencia escolar
Orientada a la adquisición de conocimientos con foco en los contenidos	Orientada a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos de práctica con predominio de relaciones participativas y democráticas

Fuente: Cox, Jaramillo y Reimers, 2005.

Posteriormente, los resultados emanados del informe de la Comisión de Formación Ciudadana en el año 2004 llevarán al MINEDUC a proponer que se reestablezca la FC como una actividad lectiva para el 4º año medio en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales (Chile, 2004). Cinco años más tarde y como resultado de la reforma curricular derivada de la nueva Ley General de Educación del 2009 la FC se definirá nuevamente como un objetivo general para toda la EM.

La apuesta más reciente y ambiciosa para la FC se desprende de la Comisión Engel. Los magros resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas internacionales sobre ciudadanía sumado a los escándalos de corrupción política llevarán a dicha comisión a sugerir visualizarla como una responsabilidad que compete a toda la comunidad educativa y no solo a una asignatura. Además, planteará que en función de sus PEI y de lineamientos ministeriales deberán elaborar un PFC para sus respectivos establecimientos. Así se desprende de la Ley 20.911 (Chile, 2016) cuyo único artículo establece:

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

Lo inédito del actual contexto que se abre para la FC en Chile con estos cambios está dado por su estatus de área de estudio y aprendizaje transversal para todos los niveles educativos del sistema. Así también por el hecho de transitar desde una visión academicista y reduccionista centrada en el conocimiento de la estructura del Estado y las leyes a una pragmática que está orientada a promover los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para la convivencia en una sociedad democrática y globalizada que en palabras del MINEDUC “les orienten (alumnos y alumnas) a actuar crítica y responsablemente en la sociedad, sobre la base de los principios de solidaridad, pluralismo, cuidado del medio ambiente, valoración de la democracia y de la identidad nacional” (Chile, 2009, p. 195).

## FORMAR EN CIUDADANÍA ¿PRÁCTICAS REPRODUCTIVAS O TRANSFORMADORAS?

El desafío de fortalecer la FC es complejo y diverso. Involucra aspectos curriculares, de la cultura y vida escolar, de incentivos, de participación democrática, de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, entre otros (Delval, 2006). Por ello y con relación a la inédita apertura de espacios establecida por la Ley 20.911 cabe preguntarse ¿estamos preparando adecuadamente a nuestros estudiantes para afrontar el desafío que representa fortalecer la democracia y construir un país más justo? ¿Invitan estas acciones a superar el instruccionismo cívico a fin de convertir a la escuela en un espacio de formación y vivencia de la ciudadanía? ¿Con qué clase de dificultades se han encontrado aquellas escuelas que han asumido el desafío?

La pertinencia de estas preguntas guarda relación con los antecedentes que nos entregan autoras como Grundy (2001) quien advierte que las normativas educativas que buscan introducir cambios en el sistema y en particular en las prácticas de los actores suelen asumir un discurso progresista en relación a sus fundamentos y finalidades pero en su despliegue práctico suelen reducir la autonomía y promover la reproducción dada la no consideración (intencional o no) de las condiciones de base necesarias (formación, recursos, apoyos, etc.). Así también existen suficientes evidencias para establecer que los cambios educativos son mediados por las creencias que construyen los propios actores (Fardella, 2012; Pozo *et al.*, 2006). Por lo tanto, concebir que el cambio deseado se producirá por el solo efecto causal de una normativa conlleva al error de obviar el poder de incidencia del mundo de significados que se construyen en la escuela lo que Reyes *et al.* (2013) definen como desfases entre actuaciones y demandas o Lechner (2002) como fracturas entre política y subjetividades. Se impone de esta forma que la escuela, su cultura y gestión deben constituir focos de atención primordial para la FC, en particular las prácticas y representaciones de quienes han sido curricularmente identificados como responsables de dicha formación (Páges, 2004).

Estudios realizados sobre las prácticas de FC desarrolladas en las escuelas chilenas se han situado preferentemente en el nivel de educación básica o primaria e identifican en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales su principal espacio de desarrollo. Según la Agencia de Calidad de la Educación (ACE, 2016) es posible encontrar actividades de FC en Consejos de Curso, aunque en menor medida y siempre al arbitrio de las autoridades de la escuela pues no están contempladas en el curriculum.

Según Reyes *et al.* (2013) y la ACE (2016) existe coincidencia al identificar que los principales ejes de trabajo de la FC se orientan al logro de “Un buen ciudadano”; “El ejercicio de la Democracia” y “La convivencia”. El primero de ellos busca ahondar en el conocimiento de los derechos y deberes, como así también de las instituciones y autoridades/funciones que conforman el Estado. El segundo eje atiende a la comprensión del sistema electoral y el tercero al desarrollo de valores como el respeto y la tolerancia. Las actividades que dan cuerpo a la enseñanza y aprendizaje evidencian el predominio de las clases expositivas y las lecturas. También se desarrollan simulacros de elecciones y en menor medida la visita a instituciones. El énfasis en la comparación histórica es un ejercicio de interés para los profesores, pero no así el debate de temas de contingencia o el compromiso con el desarrollo de las organizaciones estudiantiles de las escuelas y la articulación con organizaciones de la sociedad civil.

Con lo anterior, es posible concluir preliminarmente que la FC parece ser entendida y orientada a la preparación de los alumnos para su futuro ejercicio de derechos y no como un ejercicio permanente incidente en la convivencia y organización escolar. Tampoco es coherente con el objetivo que el Estado ha plasmado en Ley 20.911 de “Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela” (Chile, 2016). Por el contrario las evidencias disponibles parecen corroborar aquello que Redón (2010) había previamente definido como escasez de prácticas democráticas en las escuelas; “no se atienden diferencias individuales, no se fomentan valores tales como la justicia, la igualdad, la solidaridad, el respeto o la

aceptación del otro distinto” (Redón, 2010, p. 232), por el contrario, según también advierte Reyes *et al.* (2013) en las aulas parece predominar una visión minimalista asociada a la ya consabida Educación Cívica.

A nuestro juicio la hegemonía de esta visión se explica en la articulación de factores curriculares, de formación de profesores y de la cultura escolar. Respecto al primero aludimos a la persistencia de un enfoque técnico-academicista, en particular en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Un enfoque que apuesta por las definiciones y conceptualizaciones elaboradas a nivel oficial y menos en las elaboraciones de las escuelas y el análisis de las contingencias. Muñoz (2008) también alude al temor de algunos profesores para abordar estos temas debido a la persistencia de posiciones autoritarias en el sistema educativo. Según Magendzo y Toledo (2009) esta situación puede ser evidenciada en el escaso tratamiento curricular de temas como el golpe de estado. La formación de los profesores también es un factor explicativo, sobre todo cuando se atiende a la relevancia dada a la FC. Lo paradójico según el informe elaborado por la Comisión de FC del MINEDUC (Chile, 2004) es que los enfoques y prácticas en el sistema escolar parecen estar siendo replicadas a nivel de la formación inicial de profesores. En tercer lugar, creemos necesario aludir a la contradicción que resulta promover FC en un sistema educacional en el cual persisten y coexisten prácticas tradicionales de vigilancia y control y una marcada orientación al rendimiento, la competencia y el individualismo (Redón, 2010).

La ciudadanía es contexto, contenido y finalidad, se educa *a través* de la ciudadanía, *sobre* ciudadanía y *para* la ciudadanía. En tal escenario se impone que la FC remita al desafío de repensar la escuela bajo una dinámica de transformación interna-externa y a promover un cambio profundo en el conocimiento y en las relaciones de poder. Los apoyos otorgados a la escuela asoman como necesarios. Aunque no se trata de cualquier apoyo sino en lo fundamental de iniciativas que conciben el cambio como un proceso permanente que debe ir aparejado de una creciente ganancia en los grados de autonomía de los actores, que asumen la complejidad de acompañar y abordar la multiplicidad de dimensiones subjetivas/objetivas involucradas. Como así también de promover y fortalecer el trabajo colaborativo y la construcción de redes de apoyo con la comunidad.

## PROPUESTA COLABORATIVA PARA FORTALECER LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA

### ANTECEDENTES Y OBJETIVOS DEL PROYECTO

El proyecto *Propuesta colaborativa para fortalecer la formación ciudadana en la escuela de la Universidad Austral de Chile* posee como contexto de diseño e implementación el desarrollo de las nuevas condiciones curriculares y de gestión que se abren para las escuelas con la implementación de la Ley 20.911 (Chile, 2016) que crea el PFC para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado.

Por su parte el MINEDUC requirió establecer alianzas con instituciones públicas y privadas que permitan en forma conjunta promover la participación y



responsabilidad de la comunidad escolar tanto en el diseño como en la implementación de los PFC. Frente a este desafío, la Universidad Austral de Chile se adjudica el año 2017 un proyecto que permite acompañar el proceso de implementación de los PFC de 61 escuelas pertenecientes a tres regiones del sur de Chile (Región de los Ríos, Región de los Lagos y Región de Aysén), que estuvo a cargo de un equipo multidisciplinar de académicos y estudiantes de postgrado provenientes de las áreas de educación, derecho y comunicación<sup>1</sup>.

La ciudadanía fue concebida como un proceso dinámico en el cual se involucra toda la escuela, que amplía el ejercicio ciudadano más allá de deberes y derechos. Así también como una disposición permanente, una actitud de vida y formas de organización donde los actores interactúan en y con un contexto socio-ambiental (Bisquerra, 2008). El proyecto también asume que fortalecer la FC es un desafío complejo y multifacético en tanto involucra abordar aspectos curriculares, de cultura y vida escolar; de incentivo a la participación democrática en los asuntos de la escuela por los actores educativos, de cambio de representaciones y renovación de las prácticas pedagógicas, entre otros (Cerdeira *et al.*, 2004).

Por ello se plantea una lógica de acompañamiento y aprendizaje organizacional con la finalidad de desarrollar desde y para la escuela capacidades pedagógicas y de gestión que permitan promover líneas de acción en diálogo con los intereses de los jóvenes. En lo sustancial el acompañamiento pretende ser un aporte a la construcción de comunidades dialógicas de aprendizaje. En ellas, la comunidad educativa se comprende como un organismo que aprende desde y para su contexto (Aubert *et al.*, 2011) y se constituye en un actor democrático que facilita la participación de la comunidad en el proceso de aprendizaje y apropiación de la ciudadanía.

La estrategia desarrollada consideró en primer lugar un despliegue previo de los integrantes del equipo en cada una de las escuelas participantes, que tuvo por finalidad informar e incentivar sobre los objetivos y acciones para la elaboración del PFC y, así también, levantar información que nos aproximara al análisis situacional o diagnóstico del contexto escolar y comunitario existente. En segundo lugar, estos elementos fueron puestos en diálogo con los contenidos que comprenden los módulos de formación a través de una estrategia educocomunicativa basada en metodología de proyecto. Las perspectivas de esta propuesta, enfatizan que para aprehender la ciudadanía se deben estructurar módulos que integren los elementos del *qué y cómo enseñarla* (Florescano, 2012). Para ello se debe poner al centro del proceso una meta o propósito que dirija a la comunidad a un objetivo común, el cual se exprese en algo concreto y tangible, representado en una propuesta educocomunicativa que integra el componente de formación con el componente comunitario.

La estrategia se tradujo en la propuesta de la realización de las siguientes acciones de apoyo y acompañamiento:

---

1 Reconocemos al núcleo que generó y se adjudicó la implementación de la propuesta, compuesto además de los autores por: Karen Alfaro Monsalve, Carlos Amtmann Moyano, Luis Cárcamo Ulloa y Felipe Paredes Paredes.

- Visita a los establecimientos educacionales: La visita a las escuelas constituyó la primera tarea desarrollada en marco del proyecto. Estas fueron planificadas y acordadas con antelación con las autoridades respectivas. Tuvieron un triple propósito; informar de los alcances del proyecto, levantar información respecto a los avances en la ejecución de los PFC y acordar las acciones y condiciones del acompañamiento. La planificación, notificaciones y el desarrollo de las visitas estuvo sujeto a las circunstancias de la cotidianidad del quehacer educativo y en lo específico contempló desde la conversación con el o los profesores responsables de la implementación del PFC, con el director de la escuela y también reuniones con los distintos estamentos del establecimiento, en especial con los estudiantes y representantes del Centro de Alumnos (Figura 1).



Figura 1 – Visita a escuela, provincia de Palena, 2017.

Existe una positiva recepción y valoración del apoyo que brinda el acompañamiento, en tanto se reconoce la posibilidad de lograr una mejor comprensión sobre los requerimientos conceptuales y normativos, así como la identificación de acciones de FC no visualizadas. En casi todas las escuelas destaca positivamente el papel y el compromiso de los profesores de la asignatura de Historia con el desarrollo de la FC, lo que plantea el desafío de lograr una mayor transversalidad del Plan. Los diálogos sostenidos en las visitas generalmente se estructuran en torno del avance de los PFC y sus resultados que dan origen a relatos impregnados de la satisfacción por los logros alcanzados. Estos logros están ligados a los niveles de

participación, el posicionamiento de la preocupación ciudadana en las comunidades educativas a través de diferentes formas de expresión; debates, preparación de material informativo, desarrollo de talleres y temas transversales en el currículo y en menor medida vínculos con las comunidades del entorno.

- **Jornadas locales y regionales:** Las Jornadas Regionales y Locales (por provincia) buscaron reunir a integrantes de las comunidades educativas de distintas escuelas. El esfuerzo se centró en lograr la participación de directivos, docentes, profesionales y asistentes de la educación, estudiantes y apoderados a fin de promover con ellos el diálogo, la reflexión y el intercambio de experiencias en torno a la implementación del PFC. Las jornadas iniciaban con una explicación general sobre el PFC, el sentido del acompañamiento del proyecto y las actividades que implicaba. En ellas se utilizaron presentaciones destinadas a la comprensión de planteamientos básicos sobre los procesos de fortalecimiento de la ciudadanía. En forma posterior se constituían grupos de trabajo con representantes de distintas escuelas y estamentos (apoderados, estudiantes, asistentes de la educación). Los resultados del diálogo finalmente son compartidos en un plenario y los aportes evidenciados cotejados posteriormente con las visitas a las escuelas. Cabe hacer notar el rol clave de las autoridades educativas ministeriales regionales y provinciales para asegurar el éxito de la participación de los establecimientos a través de acciones específicas de convocatoria y de resoluciones de respaldo, sobre todo cuando se debe afrontar dificultades de conectividad en los meses de invierno y en particular en la Región de Aysén y las provincias de Chiloé y de Palena (Figura 2).



Figura 2 – Jornada Local en la Provincia de Valdivia, Región de los Ríos, 2017.

Se concretaron 3 jornadas regionales y 8 carácter local. Las jornadas contaron con la participación de más de 250 personas. Existe una participación mayoritaria de los profesores responsables de la implementación de los PFC. Si bien en un número menor también ha sido destacada la participación de los apoderados. La participación de los alumnos se encuentra principalmente representada en dirigentes de los Centros de Alumnos. El discurso de quienes participaron en las jornadas fue de valorización del PFC y el convencimiento que la preparación para la vida y la participación ciudadana eran procesos necesarios en la educación de los estudiantes. Este discurso sustituyó generalizadamente a los diálogos iniciales en los que se expresaron preocupaciones, especialmente de directivos y profesores por el recargo de actividades y planificaciones en diferentes temáticas.

- FERIA CiudadaníaSur: La feria de formación ciudadana fue pensada y diseñada como un espacio de encuentro educativo para todo público en los territorios de emplazamiento de las escuelas. Su finalidad fue divulgar los logros alcanzados, promover intercambios de ideas, suscitar la reflexión conjunta, facilitar el intercambio de materiales, de opiniones o sugerencias. Tuvieron una duración de media jornada y fueron acompañadas de muestras culturales, musicales y gastronómicas típicos de las regiones y provincias.

Se logró concretar la realización de 3 ferias durante el segundo semestre del 2017. En la comuna de Puerto Octay (Región de Los Lagos) participaron 9 escuelas, en el Museo de Arte Contemporáneo de la ciudad de Valdivia (Región de Los Ríos) contó con la participación de 13 y en las ciudades de Futaleufú y Chaitén (Región de Los Lagos) en las que participaron 6. Las exhibiciones están relacionadas con las actividades que se describen los establecimientos en sus respectivos PFC. También hubo números artísticos (orquestas, actos circenses, etc.) foros de discusión entre estudiantes de educación media y representantes de organizaciones sociales y comunitarias (Figura 3).



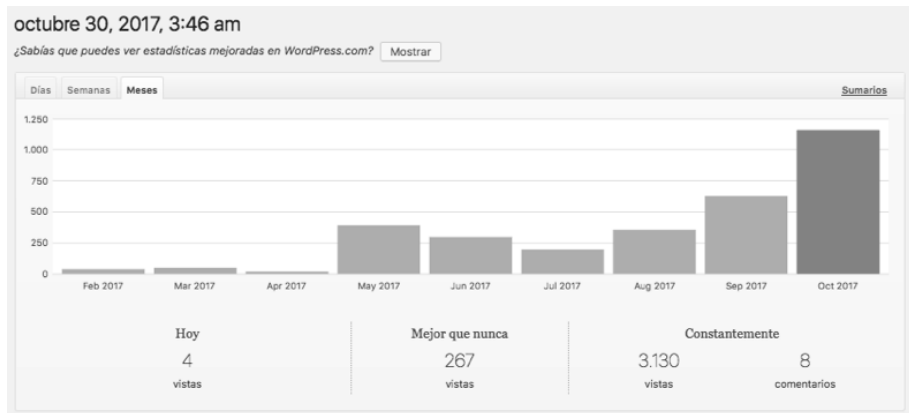
Figura 3 – Feria Ciudadana en la Región de los Lagos, 2017.

- Periódico Digital CiudadaníaSur. Inspirado en las ideas pedagógicas de Freinet y buscando constituirse en un espacio de intercambios para las iniciativas escolares creativas entre las escuelas de distintas latitudes del sur de Chile, el Periódico Digital Ciudadanía SUR ([www.ciudadaniasur.cl](http://www.ciudadaniasur.cl)) fue concebida como una herramienta abierta a todos los participantes del convenio y con posibilidades de ser utilizado (mediante solicitud) por nuevas escuelas en el futuro.

El periódico invita a los profesores encargados de los PFC, estudiantes y directivos a incorporar contenidos y narrar directamente las actividades propias del que hacer de las comunidades educativas. Por su parte el proyecto contemplo una asesoría previa realizada en las jornadas locales y regionales y en forma posterior un apoyo permanente durante las visitas realizadas a las escuelas. Una vez concretada la primera visita se alentó en una segunda proponerse contar con personas encargadas exclusivamente de la difusión de las actividades en el periódico.

Se estimó un número de aproximadamente 148 cuentas. Hacia fines del 2017 se habían publicado 127 noticias y el sitio reporta 3.130 visitas (Gráfico 1), siendo el mes de octubre el de mayor alcance. Esta situación se explica debido al periodo de divulgación e instalación de la estrategia en las escuelas y la sinergia que produce la participación de los establecimientos en las ferias escolares regionales desarrolladas.

**Gráfico 1 – Estadística de visitas en *CiudadaníaSur*.**



Las publicaciones recorren múltiples temáticas. Desde elecciones de Centros de Alumnos, pasando intervenciones comunitarias como limpiezas de riberas, hasta participaciones en eventos nacionales extraescolares. A la fecha, el esfuerzo mayor ha sido de los profesores de cada una de las escuelas. Sin embargo, se esperaba proyectar el sentido de *CiudadaníaSur* más directamente y ya se propuso, con aceptación de la mayoría de las escuelas convocadas que cada una propusiera estudiantes en calidad de “alumnos reporteros escolares”.

## SÍNTESIS Y ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DE ACOMPAÑAMIENTO

Nuestras primeras constataciones refieren a que los principios que sostienen los PFC no permean del todo los estilos de instrucción tradicionales arraigados históricamente en el sistema educacional. Las acciones enunciadas en los diálogos sostenidos en nuestras primeras visitas como así también las evidencias que nos entregan las notas publicadas en el periódico *CiudadaníaSur* permiten visualizar que las escuelas definen un amplio campo de posibilidades (desde la exposición conceptual del profesor hasta la elaboración de proyectos vinculados a la comunidad) pero en el núcleo de la mayoría de las propuestas perduran relaciones asimétricas con el saber y el poder.

La participación de estudiantes y apoderados en la elaboración de los PFC es escasa a diferencia de profesores y autoridades que son quienes finalmente definen qué hacer y cómo hacerlo. Además, y salvo excepciones asociadas a la creación de Centros de Alumnos y Centro de Padres, las iniciativas iniciales toman distancia de toda posibilidad de ampliar la participación y alcanzar mayores grados de democratización al interior de la organización escolar. No es extraño entonces que estudiantes y apoderados e incluso profesores no directamente asociados al PFC expresen un desconocimiento de su existencia o de sus acciones. En no pocos casos esta situación también deja en evidencia que su elaboración no necesariamente recogió el acuerdo de toda la comunidad.

En nuestra opinión esto es el resultado de aquellos factores curriculares, formativos y culturales que hemos identificado y analizado en este artículo, aunque en el despliegue de nuestro acompañamiento hemos constatado fundamentalmente la prevalencia de una confusión y falta de claridad en la comunidad educativa respecto a los significados y alcances de la FC que emanan de las nuevas normativas, así también la ausencia de redes internas y externas de apoyo para la ejecución de los PFC.

Las acciones iniciales encontradas no solo apuntan a la mera instrucción en derechos y deberes, también se muestran acotadas a la asignatura de Historia y desconectadas de las actividades generales y específicas restantes. Diferimos del análisis positivo realizado por la ACE en cuanto a que las acciones de FC radiquen en aquella asignatura que curricularmente ha sido definida para dicho propósito (ACE, 2016) por cuanto se contradice con el principio de responsabilidad colectiva y transversalidad curricular contenida en la Ley 20.911. Esta ausencia de unidad y visión común en las escuelas tiene su correlato externo cuando evidenciamos que las acciones del PFC generalmente se conciben desde una lógica del aislamiento o incapacidad de la escuela para abrirse al entorno a fin de establecer alianzas con aquellas organizaciones comunitarias (indígenas, ecologistas, folclóricas, etc.) que pueden contribuir a otorgar pertinencia y contingencia a la formación y, de paso, a aportar a la construcción de tejido social territorial.

La realización de las jornadas locales y regionales ha permitido colocar en perspectiva estas problemáticas, discutir las y abrir canales de colaboración entre profesores, escuelas y organizaciones sociales. De hecho, fue particularmente necesario para el equipo del proyecto acordar como idea fuerza del acompañamiento poner énfasis permanente en que la educación para la ciudadanía debía tener su concreción

en el propio funcionamiento de la escuela. Es decir, que impregna y transforma el significado y la acción educativa global, en los que se va imponiendo la participación, el respeto mutuo, la tolerancia y la solidaridad, y desde allí al territorio.

En el contexto de los diálogos e intercambios grupales que se realizaron en dichas jornadas fue especialmente esclarecedor para algunos profesores advertir que muchas acciones de vinculación desarrolladas previamente en sus escuelas con la comunidad (talleres, acciones de voluntariado, deportivas, culturales, etc.) podían constituir acciones para el PFC si se atendía al principio de articulación sostenido para formar *sobre ciudadanía a través de la ciudadanía*, lo que por cierto exigía atender al desafío de establecer redes y comprender que la ejecución del PFC es una responsabilidad colectiva que exigía explicitar el vínculo con la FC, el cual podía ser perfectamente compartida en un equipo integrado por colegas, estudiantes y apoderados.

La realización de la Feria *CiudadaníaSur* ha sido particularmente importante en el esfuerzo de afianzar redes y promover la responsabilidad compartida. Cabe destacar en particular la participación de estudiantes y su disposición para dialogar con los visitantes en sus respectivos stands. En dichas jornadas también se desarrollaron conversatorios abiertos en torno a temáticas con sentido territorial para lo cual contamos con visita de representantes o dirigentes locales. Nuestra intención fue interpelar la pertinencia y contingencia de las acciones a través de un clima abierto a la discusión de temas sociales y políticos en tanto buscamos mayores niveles de actitudes democráticas y expectativas de participación.

## CONCLUSIONES, RESOLVIENDO NUDOS CRÍTICOS

El acompañamiento realizado por nuestro equipo fue contemplado según exigencias del MINEDUC para un plazo de un año. En dicho plazo hemos evidenciado que los principales avances del PFC están asociados a los niveles de participación, el posicionamiento de la preocupación ciudadana en las comunidades educativas aunque con diferentes expresiones.

Por nuestra parte creemos que solamente hemos rozado las posibilidades de cambio o transformación que surgen de la ejecución del PFC porque entendemos que los procesos sustanciales referidos a la democratización y vínculo comunitario de la organización escolar requerirán de mayor tiempo y de un apoyo sostenido en el tiempo.

Señalábamos que la relevancia de esta experiencia de acompañamiento la fundamentamos en sus aportes a la comprensión de un proceso de cambio educativo en desarrollo, de la cual pueden desprenderse orientaciones o lecciones para futuras iniciativas.

A continuación, hacemos referencia a nudos críticos ligados al desarrollo y avance en los PFC:

- Escasez de tiempo para la elaboración y análisis del PFC. Las actividades cotidianas comprendidas en las distintas planificaciones del año escolar, demandan tanto de los docentes como directivos parte importante del tiempo laboral con el que cuentan. Consecuentemente, una de las dificultades para la elaboración, ejecución y análisis del PFC es el ser asumido por pocas personas o miembros de la comunidad escolar;

- Poca socialización del PFC. Se identifica como una de las dificultades principales respecto a las comunidades educativas y que se presenta con posterioridad a su elaboración y cuyos alcances están correlacionados con el grado de participación que hubo en los procesos con los cuales se desarrolló la confección;
- Falta de recursos económicos para ejecución del PFC. Los participantes del acompañamiento argumentaron la necesidad de asignación de recursos exclusivos para el desarrollo de actividades, en particular para aquellas que involucren la participación de la comunidad. Existen ideas interesantes cuya ejecución se encuentra condicionada por recursos económicos. La disponibilidad de recursos dificulta el que acciones bien evaluadas perduren en el tiempo.

## REFERENCIAS

AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (ACE). **Formación ciudadana en el sistema escolar chileno**: una mirada a las prácticas actuales y recomendaciones de mejora. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación, 2016. Disponible en: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/liderazgo-motivacion-lectora/FORMACION\\_CIUDADANA.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/liderazgo-motivacion-lectora/FORMACION_CIUDADANA.pdf). Acceso el: 26 ene. 2020.

AUBERT, A. *et al.* **Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información**. Barcelona: Editorial Hipatia, 2011.

BISQUERRA, R. **Educación para la ciudadanía y la convivencia**: el enfoque de la educación emocional. Madrid: Wolters Kluwer, 2008.

BOHLE, D. **Limpios y educados**: manuales de higiene escolar y políticas de infancia en el cambio de siglo. Chile 1888-1925. Tesis (Grado) – Universidad Austral de Chile, Valdivia, 2016.

CERDA, A. *et al.* **El complejo camino de la formación ciudadana**: una mirada a las prácticas docentes. Santiago: PIE-LOM, 2004.

CHILE. Ministerio de Educación. **Informe de la Comisión de Formación Ciudadana**. Chile: Ministerio de Educación, 2004. Disponible en: <https://tachistoriaudla.files.wordpress.com/2012/05/informe-formacic3b3n-ciudadana-en-chile.pdf>. Acceso el: 26 ene. 2020.

CHILE. Ministerio de Educación. **Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica y media**. Chile: Ministerio de Educación, 2009.

CHILE. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. **Ley 20.911**. Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Chile: Gobierno de Chile, 2016.

CONCHA, M. **Cartilla de educación cívica**. Santiago: Universo, 1924. Disponible en: [goo.gl/H1NCM9](http://goo.gl/H1NCM9). Acceso el: 15 mar. 2020.

COX, C. Jóvenes y ciudadanía política en América Latina: desafíos al curriculum. **Revista Prelac**, v. 3, p. 64-73, 2006.



- COX, C.; JARAMILLO, R.; REIMERS, F. 2005. **Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción**. BID, 2005. Disponible en: <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educacion-para-la-Ciudadania-y-la-Democracia-en-las-Americas-Una-Agenda-para-la-Accion.pdf>. Acceso en: 26 ene. 2020.
- DELVAL, J. **Hacia una escuela ciudadana**. Madrid: Morata, 2006.
- FARDELLA, C. Verdades sobre la docencia, efectos y consecuencias subjetivas de la evaluación docente en Chile. **Revista de Psicología**, v. 21, n. 1, p. 209-227, 2012. <https://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/19996>
- FLORESCANO, E. **La función social de la Historia**. México: FC, 2012.
- GONZÁLEZ, Y. El Golpe Generacional y la Secretaría Nacional de la Juventud: purga, disciplinamiento y resocialización de las identidades juveniles bajo Pinochet (1973-1980). **Atenea**, n. 512, p. 87-111, 2015. <https://doi.org/10.4067/S0718-04622015000200006>
- GRUNDY, S. **Producto o praxis del currículum**. Madrid: Morata, 2001.
- INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD (INJUV). **Octava Encuesta Nacional de Juventud**. Santiago: INJUV, 2017.
- LECHNER, N. **Las sombras del mañana: la dimensión subjetiva de la política**. Santiago: LOM, 2002.
- MAGENDZO, A. **Dilemas del currículum y la pedagogía: analizando la reforma curricular desde una perspectiva crítica**. Santiago: LOM, 2008.
- MAGENDZO, A.; TOLEDO, M. Moral dilemmas in teaching recent history related to the violation of human rights in Chile. **Journal of Moral Education**, v. 38, n. 4, p. 445-465, 2009. <https://doi.org/10.1080/03057240903321923>
- MUÑOZ, C. Desarrollar competencias. Un desafío de los docentes de Primaria. **Revista AULA Innovación Educativa**, n. 170, 2008.
- OCAMPO, J. Cincuenta años de la CEPAL. **Revista de la CEPAL**, n. extraordinario, p. 11-16, 1998.
- PÁGES, J. Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores de Historia. In: GÓMEZ, J. **Miradas a la Historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis**. Murcia: Universidad de Murcia, 2004. p. 155-178.
- POZO, J. *et al.* **Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos**. España: Grao, 2006.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD). **Desarrollo Humano en Chile**. Bienestar subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo. Santiago: PNUD, 2012. Disponible en: <https://goo.gl/sWhguS>. Acceso el: 15 mar. 2020.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD). **Diagnóstico sobre la Participación Electoral en Chile**. Santiago: PNUD, 2017. Disponible en: [https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/democratic\\_governance/diagnostico-sobre-la-participacion-electoral-en-chile.html](https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/democratic_governance/diagnostico-sobre-la-participacion-electoral-en-chile.html). Acceso el: 26 mar. 2020.

REDÓN, S. La escuela como espacio de ciudadanía. **Estudios Pedagógicos**, v. 36, n. 2, p. 213-239, 2010. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013>

REYES, L. *et al.* El profesorado y su rol en la formación de los futuros ciudadanos: desfases entre las comprensiones, actuaciones y las expectativas. **Estudios Pedagógicos**, v. 39, n. 1, p. 217-237, 2013. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100013>

SERRANO, S.; PONCE DE LEÓN, M.; RENGIFO, F. **Historia de la educación en Chile (1810-2010)**. Santiago: Prisa, 2012. tomo 1.

## SOBRE LOS AUTORES

ALBERTO GALAZ RUIZ es doctor en sciences de la education por la Université de Rouen (Francia). Profesor de la Universidad Austral de Chile (Chile).

*E-mail:* alberto.galaz@uach.cl

MARCELO ARANCIBIA HERRERA es doctor en sociedad de la información y el conocimiento por la Universitat Oberta de Catalunya (España). Profesor de la Universidad Austral de Chile (Chile).

*E-mail:* marcelo.arancibia@uach.cl

**Conflictos de interés:** Los autores declaran que no hay ningún interés comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**Financiamento:** Ministerio de Educación de Chile.

**Contribuciones de los autores:** Análisis Formal, Conceptualización, Curación de Datos, Redacción – Primer Ensayo, Redacción: Revisión y Edición, Investigación, Metodología: Ruiz, A.G.; Herrera, M.A.

*Recibido el 12 de marzo de 2020*

*Aprobado el 30 de junio de 2020*

