

UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSTGRADO

Magíster en Orientación Educacional

***Concepción de ciudadanía activa en el discurso de los objetivos de
aprendizaje del programa de Orientación en el eje de Pertenencia y
Participación Democrática, y en el de Educación Ciudadana***

Tesis para optar al Grado de Magíster en Orientación Educacional

Jonathan Ignacio García Castro

Director de Tesis: Dr. René Armando Flores Castillo

Valparaíso – Chile

2020

Agradecimientos

Agradezco a todos quienes han formado parte de manera directa e indirecta en mi formación, partiendo por mis padres, mi familia y seres queridos, amigos y amigas, profesores y profesoras, estudiantes y compañeros de labores, todos en quienes he encontrado siempre inspiración para seguir aprendiendo y creciendo, y aportar al desarrollo de una mejor sociedad.

De igual forma, agradezco a los y las profesores y profesoras de los programas del postítulo y magíster de la Universidad de Playa Ancha, por la calidad de su gestión, apoyo y enseñanza durante los años compartidos en las salas de clases con ellos y ellas, así como a quienes integraron dichos programas como compañeras y compañeros, quienes con sus experiencias y vivencias enriquecieron de manera significativa el trabajo de cada semana.

Por último, y de forma especial, agradezco a mi profesor guía Dr. René Flores Castillo, quien con su experiencia y entusiasmo alentó y propició las reflexiones necesarias para llevar a cabo la investigación, además de ofrecer enriquecedoras lecturas acerca de la realidad y de los desafíos que tiene la educación para el fortalecimiento de la democracia. Cada conversación y consejo están plasmados en las páginas siguientes, y son reflejo del compromiso por querer hacer de la convivencia democrática un rasgo patente de nuestro entorno.

Resumen

La investigación tiene por objetivo develar el concepto de Ciudadanía Activa contenido en el discurso de los Objetivos de Aprendizaje de los programas de estudio de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Democrática, y de Educación Ciudadana. A través del Análisis del discurso, se interpelan los objetivos de aprendizaje en función de los factores referenciales de Ciudadanía Activa, de cuya codificación se desprende el análisis e interpretación de la información a partir de las categorías conceptuales y discursivas que permiten la revisión de los documentos curriculares como objetos de estudio con representación discursiva.

Se devela en los objetivos de aprendizaje de los programas analizados una concepción de ciudadanía con una presencia preponderante de elementos conceptuales que se centran en el conocimiento de los derechos y deberes ciudadanos, más que en la participación responsable y activa que trascienda el espacio escolar. La Orientación comprende objetivos determinados para ser trabajados en la asignatura propiamente tal, mas no se evidencia articulación con otros contenidos e instancias educativas.

Dentro de las principales conclusiones y desafíos se considera la necesidad de que los establecimientos educacionales cuenten con un compromiso democrático capaz de aportar, por medio de sus prácticas pedagógicas, en la construcción de una ciudadanía responsable, participativa y deliberativa.

Palabras Clave: Ciudadanía Activa; Orientación; Educación Ciudadana; Currículum.

Abstract

The research aims to unveil the concept of Active Citizenship contained in the discourse of the Learning Objectives of the Orientation study programs, in the Democratic Membership and Participation learning unit, and Citizen Education. Through Discourse Analysis, the learning objectives are questioned based on the referential factors of Active Citizenship, from whose codification the analysis and interpretation of the information is derived from the conceptual and discursive categories that allow the review of the curricular documents as objects of study with discursive representation.

In the Learning Objectives of the programs analyzed, a conception of citizenship is revealed with a preponderant presence of conceptual elements that focus on the knowledge of citizens' rights and duties, rather than on responsible and active participation that transcends the school space. The Orientation includes specific objectives to be worked on in the subject itself, but there is no evidence of articulation with other contents and educational instances.

Among the main conclusions and challenges is considered the need for educational establishments to have a democratic commitment capable of contributing, through their pedagogical practices, in the construction of a responsible, participatory and deliberative citizenship.

Keywords: *Active Citizenship; Orientation; Citizen Education; Curriculum.*

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	3
Resumen	4
Abstract	5
Introducción	9

CAPÍTULO I

Antecedentes del estudio	13
1.1 Descripción de los antecedentes	13
1.2 Planteamiento del Problema	21
1.3 Objetivos	26
1.3.1 Objetivo General	26
1.3.2 Objetivos específicos	26

CAPÍTULO II

Marco Conceptual y Referencial	28
2.1 Conceptualización: Ciudadanía Activa.....	28
2.2.1 Por qué una Ciudadanía Activa.....	28
2.2.2 Cualidades de la Ciudadanía Activa	30
2.2.2.1 <i>Inclusión</i>	31
2.2.2.2 <i>Participación</i>	32
2.2.2.3 <i>Influencia</i>	34
2.2 Informe de Delors: operacionalización de la Educación Ciudadana en el “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”	36
2.3 Objetivos de la Formación Ciudadana (Eurydice e ICCS) / Nivel de preparación ciudadana.....	40
2.4 Factores referenciales de Ciudadanía Activa	43
2.5 Formación Ciudadana/Educación Ciudadana	46
2.6 Currículum e ideología	48
2.7 Rol de la Orientación	51
2.8 Programa de Orientación: Pertenencia y Participación Democrática	52
2.9 Programa de Educación Ciudadana.....	53

CAPÍTULO III

Método	55
3.1 Tipo de estudio.....	55
3.2 Tipo de diseño: Análisis del Discurso.....	55
3.3 Categorías discursivas	56
3.4 Procedimiento de análisis	57

CAPÍTULO IV

Presentación, análisis e interpretación de los resultados	61
4.1 Concepción de Ciudadanía en los programas de estudio de Orientación y Educación Ciudadana.....	62
4.1.1 Concepto de Ciudadanía en los objetivos de Orientación: Pertenencia y Participación Democrática.....	63
4.1.2 Concepto de Ciudadanía en los objetivos de Educación Ciudadana .	69
4.2 Caracterización de los Objetivos de Aprendizaje de los Programas de Orientación, eje Pertenencia y Participación Democrática – Educación Ciudadana.....	80
4.2.1 Características de los Objetivos de Aprendizaje de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Democrática	80
4.2.2 Características de los Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana.....	85
4.2.2.1 <i>Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana, Tercer Año Medio</i>	85
4.2.2.2 <i>Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana, Cuarto Año Medio</i>	89
4.3 Relación entre los Objetivos de Aprendizaje de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Ciudadana, y los de Educación Ciudadana	96

CAPÍTULO V

Discusiones y conclusiones.....	101
5.1 Conclusiones	101
5.2 Limitaciones	106
5.3 Proyecciones	106
Referencias bibliográficas.....	108
Anexos	114
i. Anexo 1: <i>Factores referenciales de Ciudadanía Activa</i>	114
ii. Anexo 2: <i>Relaciones entre OA de Orientación y Educación Ciudadana determinadas a partir de la codificación</i>	117
iii. Anexo 3: <i>Codificación de OA según factores referenciales de Ciudadanía Activa</i>	120

Introducción

Desde el surgimiento de los estados liberales, la educación ha constituido un pilar fundamental para la constitución y funcionamiento de las sociedades contemporáneas. Uno de los principales, guarda relación con la definición y formación de los sujetos que forman parte del tipo de sociedad planteada, que, para el caso de nuestro contexto, ha respondido, desde la Independencia de nuestro país, a la formación de ciudadanos para la República. Por cierto, que a lo largo del tiempo la sociedad ha ido cambiando, y ante ello es la educación la que se da a la tarea de desarrollar las instancias que hagan de la ciudadanía una realidad acorde a los valores democráticos y al resguardo de los Derechos Humanos.

Ante la necesidad de mantener una democracia sana y ajena a los riesgos que siempre amenazan con desatar crisis que impliquen quiebres, es imperativo generar instancias en las que la población no solamente conozca las instituciones democráticas, sino que también se implique en la construcción de la sociedad de la que son parte. Por ello, la Formación Ciudadana asoma como el eje sobre el cual descansan una serie de ideas, modelos y prácticas pedagógicas que buscan desarrollar la ciudadanía de manera sistemática entre las y los niños y jóvenes en el sistema escolar, y es el punto que aborda en los párrafos siguientes.

Frente a lo anterior, y ante la necesidad de perseverar y prosperar en mantener una democracia fuerte, la formación y desarrollo de la ciudadanía entre las y los jóvenes es lo que motiva a plantear esta investigación, basada en aspectos curriculares y en los elementos que rodean la consecución de sus lineamientos, así como el acercamiento a nuevas perspectivas de desarrollo de la ciudadanía, principalmente basadas en la concepción activa, según la cual la participación, la deliberación y el compromiso democrático son definitorios.

En nuestro sistema educativo existen las instancias en las cuales la Formación Ciudadana se aborda de distintas maneras frente a las y los estudiantes, entre las que se cuentan las ligadas a los nuevos Planes de Formación Ciudadana, y de forma más específica las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Filosofía, Orientación y Educación Ciudadana. Estas dos últimas son las que se

atienden en la investigación, en tanto la primera cuenta con un eje de aprendizaje de Pertenencia y Participación Democrática, la cual se focaliza en la vinculación de los estudiantes con el medio social del que forman parte; y la segunda, apunta a que conozcan el sistema democrático para desenvolverse en él de manera activa y corresponsable.

Los programas de estudio de Orientación y de Educación Ciudadana son interpelados en conjunto, pensando en que al reconocerse la etapa final del ciclo escolar como fundamental en cuanto a los aspectos asociados a su formación integral, es cuestionable el hecho de que la primera de estas asignaturas no vea continuidad en tercero y cuarto año medio, ante lo cual se hace necesario establecer si los lineamientos de la Pertenencia y Participación Democrática, como parte de la asignatura de Orientación, son trabajados en Educación Ciudadana, propiciándose así el mantenimiento de una línea de trabajo en pro de formación de una ciudadanía crítica, responsable y participativa.

Por lo anterior, a partir del Análisis del discurso como metodología se busca develar el concepto de Ciudadanía Activa dentro del discurso contenido en los programas de estudio de Orientación de séptimo básico a segundo medio en el eje de Participación y Pertenencia Democrática, y de tercero y cuarto medio de Educación Ciudadana, pensando en que dichos programas curriculares trabajan intenciones ideológicas y aspectos relativos al mantenimiento de un orden socioeconómico y cultural determinado.

Para el logro del objetivo general anteriormente descrito, se plantean otros objetivos específicos dirigidos a identificar la concepción de Ciudadanía comprendida en los programas de estudio mencionados; caracterizar los Objetivos de Aprendizaje del eje de Participación y Pertenencia Democrática de séptimo básico a segundo medio de la asignatura de Orientación y de Educación Ciudadana, en función del concepto de Ciudadanía Activa; y relacionar lo propuesto en los Objetivos de Aprendizaje de ambas asignaturas desde la dimensión de Ciudadanía Activa.

Para desarrollar la investigación, primero se presenta el planteamiento del problema, en donde se expone la formulación de este, su delimitación, la

justificación y motivaciones que la empujan, así como la importancia y relevancia de esta, a partir de la visión de que es de suma importancia trabajar en favor de ciudadanos y ciudadanas con compromiso democrático. Dentro del mismo planteamiento del problema, se presentan las preguntas de investigación, así como la formulación de los objetivos de manera más detallada y enumerada.

Posteriormente, en el marco conceptual y referencial se abordan los principales aspectos teóricos que permiten atender la Ciudadanía Activa dentro de los objetivos de aprendizaje de los programas de las asignaturas, para continuar con el marco metodológico, en donde se presenta la forma según la cual, a partir del Análisis del Discurso, se afrontan los enunciados que forman parte del currículum desde las categorías discursivas correspondientes.

La investigación continúa con la presentación, análisis e interpretación de la información referida al concepto de Ciudadanía Activa trabajado en Orientación y Educación Ciudadana, dando curso al abordaje de los objetivos que permiten estructurar el estudio. Con ello, se presentan los principales resultados, siguiendo con las conclusiones planteadas a partir de la interpelación de los documentos analizados, a lo que sigue un apartado que aborda las limitaciones de la investigación, así como las proyecciones y nuevas preguntas surgidas durante y después del proceso de investigación.

Se presentan además las referencias bibliográficas, y un apartado de anexos, en donde se exponen en detalle los cuadros relativos a la síntesis del concepto de Ciudadanía Activa, el análisis del discurso de los objetivos de aprendizaje en función de dicho concepto, y la relación entre lo abordado por el eje de Pertenencia y Participación Democrática de Orientación y por Educación Ciudadana.

Así, se busca aportar a la reflexión respecto de la importancia de la Orientación para el desarrollo integral de los y las estudiantes, así como su impacto en la construcción de una ciudadanía responsable, participativa y deliberativa, con observación de los valores democráticos y de la conciencia e importancia de lo público dentro de la convivencia.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

Antecedentes del estudio

1.1 Descripción de los antecedentes

En el último tiempo, la premisa de que los sistemas democráticos de Occidente se hayan en crisis ha cobrado mayor notoriedad en la medida que la información que de ellos tenemos llega a nosotros de manera más rápida, y con fuentes que permiten a quienes ven dicha información, establecer criterios cada vez más complejos con los cuales establecer juicios acerca de las aseveraciones que se presentan. Sin embargo, vemos también que la calidad de la información, y la manera según la cual la ciudadanía la percibe, ha influido en cómo esta crisis y este período de incertidumbre sea aún más crítica.

Al respecto, las interrogantes también se dirigen a cómo los sistemas educativos han enfrentado esta crisis de la democracia, y en particular en nuestro país, ya que no hay solamente un tema relativo a la desafección de la población frente a la política y por lo tanto a las vías institucionales según las cuales se distribuye el poder en nuestro sistema democrático deliberativo, y poniendo el énfasis en que, la educación como derecho constituye un aspecto esencial dentro del espacio público (Atria, 2019), que es donde se lleva a cabo la interacción ciudadana y en la cual se establece el diálogo y la heterogeneidad encuentra formas de ser respetada y promovida, o en definitiva, en donde se aglutinan las diferencias que generan conflicto (González, 2015). Es decir, cómo el sistema educativo se constituye en un espacio en donde converja la formación y el desarrollo de la ciudadanía, es una de las interrogantes que permite reflexionar acerca de este último punto.

Respecto de la ciudadanía, esta se entiende a partir de distintos enfoques y dimensiones, dependiendo de los contextos históricos en los que encuentra su posición, y ante lo cual es entendida como una construcción histórica (Heredia & Tamayo, 2018); y ante lo mismo, las disposiciones curriculares de los distintos sistemas educativos permiten abordar las concepciones de ciudadanía trabajadas según cómo la sociedad entiende la Democracia. Por ejemplo, durante la dictadura militar en Chile, la ciudadanía tuvo un carácter que reivindicaba los deberes ciudadanos en un contexto de “democracia protegida”, de tradición cívica, que

experimentó cambios durante los gobiernos de la transición democrática, en donde se concebía una formación ciudadana más profunda e inclusiva, pero que a la vez implicaba estar “descentralizada”, tal como se concebía el sistema educativo según disposiciones ministeriales (Bascopé, Cristián, & Lira, 2015).

Sin embargo, a raíz de los diversos cambios introducidos en el currículum, y a partir de las diversas movilizaciones y críticas generadas a la educación en general desde hace varios años, partiendo desde la llamada “Movilización de los pingüinos” del año 2006, y el posterior Movimiento estudiantil del año 2011, se ha pasado a constituir un nuevo tipo de ciudadano, que, a la luz de la falta de probidad de notables políticos en el año 2014 a raíz del escándalo de corrupción conocido como la arista “Penta-Soquimich”, en donde se evidenció una inoportuna relación entre la política y el empresariado, resurgió la necesidad de incorporar la “Educación Cívica” en los programas de estudio de nuestro país, denotando la importancia de la Escuela para la sociedad. Fue entonces que se establecieron cambios importantes a nivel curricular, que hacia el año 2016 y ya en el presente año 2020 han visto su puesta en marcha: primero, con el planteamiento de la Ley 20.911, que postula la obligación de los establecimientos educacionales que cuenten con reconocimiento ministerial el contar con Planes de Formación Ciudadana; y luego, como ya se está trabajando, con la incorporación de la asignatura de Educación Ciudadana, en reemplazo de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Respecto a la puesta en marcha de la ley referida a los planes de Formación Ciudadana, se ha indicado principalmente que su funcionamiento se enmarca en un modelo descentralizado de educación, en donde, si bien es cierto se permite una notable autonomía en la construcción de dichos planes de Formación Ciudadana, las orientaciones se dirigen a su correlación con los Proyectos Educativos Institucionales, los cuales no garantizan un horizonte ético y formativo correlativo con un proyecto común de sociedad, debido a que además la autonomía curricular choca con las evaluaciones censales que cuentan con una preponderancia significativa (PNUD, 2018). Ante esto, se puede señalar que, aun cuando se generan estos planes de Formación Ciudadana, si se apegan estrictamente a las

peculiaridades de las distintas comunidades educativas, lo cual debe reconocerse eso sí como parte fundamental del establecimiento de compromisos e identidades de los miembros de dichas comunidades, se podría dar paso a la conformación de ciudadanías, más que a un proyecto en común.

Siguiendo con lo anterior, y tomando en consideración el adjetivo y el carácter atribuido al modelo de ciudadanía que establece la política educativa al respecto, esta indica explícitamente corresponder a una concepción de *Ciudadanía Activa*, pero sin hacer alusión a sus definiciones y características principales.

Respecto a la concepción activa de la ciudadanía, Benedicto y Morán la definen a partir de cualidades tales como lo son la inclusión, la participación y la influencia (Benedicto & Morán, 2002), enfatizando en que la ciudadanía es una construcción, y no un simple estatus otorgado de manera vertical por otra entidad de forma heterónoma, pero que sí requiere de la socialización para ser concebida como tal, y para ello la educación se constituye en un elemento fundamental a la hora de facilitar el ambiente y las herramientas para la ciudadanía, pero no el único, ya que se requiere una reconfiguración del espacio público de educación, pero sin limitarlo a los centros educativos en sí, sino que buscando el establecimiento de redes o acuerdos comunitarios, buscando así una corresponsabilidad en torno al desarrollo de la ciudadanía (Bolívar, 2007); es decir, educar democráticamente constituye una tarea comunitaria, por lo que la educación, especialmente la educación pública, debe procurar la capacitación de los ciudadanos para que participen de manera activa en las distintas esferas de la sociedad (Bolívar, *Educación Democrática para una Ciudadanía Activa*, 2016).

Si bien es cierto la concepción de Ciudadanía Activa responde a un estándar europeo, es a partir de ella que se ha seguido construyendo y planteando una alternativa que otorgue un carácter necesario e incluso urgente en un contexto en que la democracia se ve amenazada desde el punto de vista de la desafección política de la sociedad, debido, entre otros motivos, a la falta de crédito en el sistema institucional. Y es a partir de esta concepción que los planes y programas de estudio ministeriales proponen una ciudadanía de carácter activa, a partir de la cual la

participación y la implicación en el proyecto democrático se fortalezca en la sociedad.

Como se ha señalado, aun cuando el abordaje de la condición de ciudadanos y ciudadanas de los y las jóvenes del sistema educativo ha estado presente desde los inicios de la escolarización en nuestro país, debido a la importancia que tenía el Estado para generar la cohesión social necesaria para el ejercicio republicano de sus ciudadanos, las dimensiones y concepciones de dicha condición de ciudadanía son variables dependiendo del contexto histórico, considerándose hoy en día en que más que una “condición”, la ciudadanía es una “construcción” histórica, determinada por las asociaciones de los miembros de una comunidad determinada y dirigida a la consecución de proyectos en común (Heredia & Tamayo, 2018). Ante esto, cabe señalar, sin embargo, que las nuevas generaciones han representado desafíos a la hora de plantear alternativas en la promoción de la participación política, que es una de las dimensiones más importantes de la ciudadanía, pero la que permite entablar la noción de tensión entre la ciudadanía activa y la ciudadanía restrictiva, o entre la que se define por la participación en proyectos políticos colectivos, y en donde es posible visualizar la construcción de un relato en torno a la ciudadanía que sea justo e incluyente; y aquella que sitúa a los ciudadanos en un estado de inclusión suspendida, en donde quedan reducidos a su rol de electores, restringiendo su voz para los asuntos públicos (Krieger & Fernández-Cid, 2017).

La sociedad actual, que se constituye en el grupo sobre el cual carga el futuro de la convivencia democrática, pero que es protagonista de la tensión señalada en el párrafo anterior, ha puesto en jaque a los estados en la tarea de cohesionar, por un lado, y de ejercer coerción, por otro, debido a factores tales como el discurso de reducción del Estado de una parte de la élite política, y la premisa de que el mercado ha sido más eficiente en la construcción y el bienestar de la sociedad actual (es decir, en que la participación en el mercado sustituye la participación en la política); al rol de los medios de comunicación, que han hecho de la opinión pública un arma poderosa sobre la cual ejercer política propiamente tal, o fiscalizar a la autoridad; y al mundo globalizado, que en definitiva ha superado la capacidad operativa del

Estado, debido a la injerencia de entidades transnacionales en su proyecto político (Hobsbawm, 2006). Y a este respecto, la juventud es entendida también como el grupo sobre el cual este proceso de desafección de lo político está más marcado.

La juventud actúa según nuevos paradigmas, por lo que dimensionar la forma según la cual se involucra en la política, conlleva entender también cómo se comprende la participación en el plano público en tanto individuos. Al respecto, Zarzuri plantea que los jóvenes se mueven con un actuar local en torno a un epicentro que es global, y tienden a la apelación de relaciones más horizontales que verticales (Zarzuri, 2018). El mismo autor señala ante ello que, el planteamiento relativo al supuesto pobre interés que reflejarían los jóvenes por la política y por la participación dentro de esta política tradicional debe ser visto con cuidado, puesto que no es que los jóvenes estén desinteresados por la política, sino que más bien estarían interesados en otras dimensiones de la política, en circunstancias que esta ha restringido los espacios de participación, en especial a la juventud (Zarzuri, 2018).

Frente a lo anterior, el espacio público pareciera estar reservado a los adultos y a la condición de ciudadanos referida a su estatus como población electoral (de la que no son partícipes los menores de 18 años en el caso de nuestro país), por lo que también entra en cuestionamiento el espacio que se ha otorgado a los jóvenes dentro del mismo, y por lo tanto a la Escuela y al sistema educativo como garantes de la participación y de la integración de la juventud como ciudadanos. Al respecto, Bauman planteaba que en esta época la tarea debía estar puesta en defender la esfera de lo público ante el vacío que ha dejado el abandono de los “ciudadanos interesados” y el escape del poder real hacia lo extraterritorial (Bauman, 2000), contemplando con ello la preponderancia del individuo por sobre el ciudadano, y ante ello se ha llevado a cabo la llamada repolitización de la política, que no necesariamente es institucionalizada, y que además, desde afuera de lo tradicional se sirven de los símbolos de la sociedad de consumo para constituirse en actores “políticos” (Zarzuri, 2018). Esto es lo que se ha distinguido como *política con “p” minúscula* a esta esfera de participación a nivel micro, de la llamada *política con “P” mayúscula* relativa al orden institucional que excede al espacio autogestionado de

los individuos (Bauman, 2000). Ahora, en qué esfera y cómo participa la educación en torno a la construcción y desarrollo de la ciudadanía, depende de cómo esta última es entendida.

Sobre las concepciones de ciudadanía en el contexto educativo, hay autores que la han abordado desde el punto de vista de las “conductas ciudadanas”, mientras que otros lo hacen desde el punto de vista de la identidad y el sentido de pertenencia. Para el primer caso, Yáñez, Díaz y Pérez se propusieron indagar acerca del constructo conducta ciudadana en la carrera universitaria, considerando la participación voluntaria de los alumnos en actividades que favorecieran y mejoraran el funcionamiento de su centro de estudios (Yáñez, Díaz, & Pérez, 2018). Por otro lado, a partir de la indagación sobre la relación entre liderazgo escolar y la formación ciudadana, Jara, Sánchez y Cox plantean que el liderazgo educativo tiene un rol relevante pero indirecto en la formación ciudadana a través del desarrollo de la identidad y del sentido de pertenencia (Jara, Sánchez, & Cox, 2019). Si bien es cierto, ambas investigaciones trabajan en contextos distintos, una en el ámbito universitario, y la otra en el ámbito escolar, las dos consideran la participación como factor esencial del concepto de ciudadanía.

Otros trabajos enfocados en la Formación Ciudadana en nuestro país se han centrado en las concepciones que se tiene de esta, pero teniendo presente lo dictado por el currículum nacional, por lo que se ha considerado la reforma del año 2016 relativa a la incorporación de los llamados Planes de Formación Ciudadana en todos los establecimientos reconocidos por el Estado. Uno de ellos es el realizado por Cristian Orellana y Carlos Muñoz, quienes tuvieron por objeto estudiar las concepciones y representaciones que tienen diversos actores de colegios municipales en dos regiones del sur del país acerca de la Ciudadanía (Orellana & Muñoz, 2019). Los autores destacan que a pesar de los cambios curriculares (no obstante, recientes), se ve una persistencia de la dimensión de una ciudadanía ligada a deberes y derechos, con un sentido marcadamente nacional. Bajo esta mirada, la Formación Ciudadana se presenta muy ligada aún a la tradicional Educación Cívica sostenida en el currículum hasta mediados de los años noventa.

Dentro de la formación elemental, también es necesario aludir a la investigación realizada por Karen Núñez respecto a los aprendizajes sobre ciudadanía, y a la metaevaluación efectuada, la que considera los instrumentos con los cuales son medidos dichos aprendizajes (Núñez, 2017). En su trabajo, Núñez alude a los conocimientos ciudadanos y a cómo estos son evaluados, por lo que, aun cuando los instrumentos están en el foco de su investigación, la Formación Ciudadana aún está pensada desde lo que se entendía como Educación Cívica, enfatizándose la cobertura y enseñanza de la institucionalidad y conocimientos conceptuales. Ante ello, la autora señala que incluso el SIMCE evidencia en sus ítems que los contenidos evaluados acerca de la Formación Ciudadana son aquellos que están preferentemente vinculados a la dimensión político-jurídica de la ciudadanía, por sobre otros que componen dicho eje temático.

Se puede ver cómo las investigaciones apuntan contingentemente a los cambios postulados en la reforma del año 2016, motivado por los escándalos de corrupción y por una evidente desafección política de la ciudadanía (que, tal como se señaló más arriba, es necesario cuestionarse si es que se puede llamar así al grupo desafectado, o más bien a la sola condición jurídica que permite una participación efectiva en instancias formales y vinculantes de carácter político). En este punto, es necesario aludir a la relación que existe entre la formación de una ciudadanía activa con la ética, pensando en que, a pesar de que tradicionalmente ha sido la clase de Historia la que se ha visto como la encargada de trabajar en torno a conceptos y contenidos propios de la ciudadanía, hay otras disciplinas que no solo son plenamente afines a su formación, como la Filosofía, por ejemplo, sino que los planes y programas actuales fomentan que el eje se trabaje de manera transversal en cualquier asignatura. Por lo anterior, se idearon estos planes, los que en cierta forma quedaron básicamente en la disposición de aspectos generales, y un formato de cápsulas de aprendizaje, que podían trabajarse de manera específica en cada disciplina, contenidas en las Orientaciones para la Elaboración de Planes de Formación Ciudadana del Ministerio de Educación.

Si se hace una revisión de las Orientaciones ofrecidas por el Mineduc, se puede observar cómo dichas orientaciones están dirigidas a cumplir con aspectos de corte administrativo, como lo son la congruencia entre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), las que están destinadas a “definir sellos y organizar los procesos centrales en la búsqueda del mejoramiento educativo” (Mineduc, 2016), lo que se liga más bien a políticas de “rendición de cuentas por resultados” (Falabella, 2016), pensando en que se plantean estructuras y planificaciones orientadas a metas, medidas por evaluaciones como el SIMCE a nivel de contenidos curriculares, y por la Agencia de Calidad de la Educación a nivel de acreditación.

Es enriquecedor acudir a investigaciones extranjeras también, pensando en que las concepciones de ciudadanía sobre las cuales se plantean los programas curriculares responden a realidades complejas, además de una voluntad de ser abordadas de manera distinta por el Estado. De entre los casos que se destacan se cuentan a Argentina y Colombia: el primero de estos casos, ha sido abordado y por lo tanto investigado de manera tal que la ética y la formación de la ciudadanía se entienden como un conjunto, e incluso tratan de superar la idea de los ciudadanos “formados” en las escuelas, cuestionándose el rol de estas como “máquinas de ciudadanía” (Durán & Ribeiro, 2019); o el de Colombia, en donde la experiencia de la guerrilla y el narcotráfico han hecho urgente la necesidad de trabajar sobre una ciudadanía activa, forjando sujetos políticos que contribuyan al bienestar de las comunidades en las que se desenvuelven (Ceballos, Forero, & Álvarez, 2019).

Así, es posible atender a diversas perspectivas sobre las cuales se trabaja la Ciudadanía, y también sobre cómo se han realizado investigaciones al respecto, destacando, para el caso de Chile, la importancia que se toma a los programas y al formato de “plan” propuesto por el Ministerio de Educación, por sobre otras experiencias en las que, más que ser entendida como un banco de términos, conceptos y perfiles de ciudadanos (con su respectivo conocimiento acerca de los derechos y deberes inherentes a ellos), se abordan como experiencias ciudadanas y construcción de la misma, dando el carácter histórico a dicha construcción.

Por lo tanto, aun cuando las investigaciones de nuestro contexto educativo apuntan a conocer cómo en las escuelas se asumen roles de participación activa, propios de la ciudadanía, y a comprender las concepciones que de esta se tienen, los resultados presentados por ellas coinciden en que la disposición y la forma según la cual se conforma la Formación Ciudadana a nivel educativo, así como su evaluación, debiesen ser revisadas profundamente, ya que mantienen un carácter que la reduce al funcionamiento de las comunidades educativas de manera particular, más que pensarlas de forma integrada en un proyecto común de sociedad a través del desarrollo de una dimensión activa.

1.2 Planteamiento del Problema

El problema de investigación se centra en el análisis e interpelación de los programas de Orientación del Ministerio de Educación, en los ejes relativos a “Pertenenencia y participación democrática” desde la perspectiva de la Ciudadanía Activa. Esto, debido a que las propuestas ministeriales referidas a la Formación Ciudadana aluden a dicha concepción de ciudadanía, lo cual está declarado tanto en la Ley General de Educación, en donde se declara que una de las finalidades de la enseñanza media es contribuir a la formación de los alumnos para que ejerzan una ciudadanía activa, como en la última ley referida a la formación de ciudadanía, en donde también uno de los objetivos está puesto en el carácter activo de la ciudadanía en sí.

Ante ello, sin embargo, la implementación de los planes y programas, y en especial del último proyecto educativo de importancia surgido al respecto, que obliga a los establecimientos educacionales reconocidos por el Ministerio de Educación a contar con planes de Formación Ciudadana, ha tendido a reforzar aspectos relativos a la ciudadanía, pero bajo instancias específicas, y no de manera transversal como supone trabajar un aspecto tan importante a nivel curricular (Osandón, 2019).

Cuando se piensa en el rol de la Escuela frente a la formación de ciudadanos, es necesario preguntarse acerca de qué tipo de ciudadanos son los que se pretende formar. Ante dicha interrogante, cabe señalar que los planteamientos curriculares han propuesto distintos enfoques sobre los cuales se ha pensado la idea de

ciudadanía, y que varía según las etapas históricas en las que se ha enmarcado. Por ejemplo, se pueden ver diferencias notables entre los discursos de la ciudadanía durante la dictadura militar, y la transición a la democracia. O, de igual forma, se evidencian cambios entre las propuestas curriculares de los gobiernos de la transición democrática y de la Concertación, frente a la irrupción de la derecha política en el poder desde el año 2010 (Bascopé, Cristián, & Lira, 2015) (Cox & García, 2015).

Ahora, los protagonistas del proceso educativo y en el que se enmarca la construcción de ciudadanía, son los y las jóvenes, y es en ellos en quienes se ponen los esfuerzos por plantear las distintas formas de hacer o entender la ciudadanía. Si bien es cierto que la juventud, a nivel global, atraviesa procesos críticos de cuestionamiento a los sistemas democráticos, ante los cuales están llevando a cabo procesos de repolitización por fuera de la institucionalidad política tradicional (Zarzuri, 2018).

Dicho esto, el planteamiento del problema se centra, por tanto, en establecer de qué manera los conceptos asociados a Ciudadanía Activa están contemplados en el discurso dentro de los planes y programas de estudio de Orientación de séptimo a segundo medio en el eje de Pertenencia y Participación Democrática, y en el programa de Educación Ciudadana de tercero y cuarto año medio vigentes. Para responder a esta interrogante, se plantean además otras preguntas tendientes a aportar a manera de guía la investigación, como lo son: ¿qué concepción de Ciudadanía se contempla en los programas de estudio desde séptimo a segundo medio en Orientación (Eje Pertenencia y Participación Democrática) y en tercero y cuarto medio de Educación Ciudadana?; ¿qué propuesta comprenden los Objetivos de Aprendizaje de séptimo a segundo medio en Orientación y de tercero y cuarto medio en Educación Ciudadana para la formación de una Ciudadanía Activa?; ¿cómo los programas de estudio de Educación Ciudadana permiten dar continuidad a lo abordado previamente en Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Democrática?, es decir, ¿existe continuidad en los planes de estudio de Educación Ciudadana respecto a lo abordado en los programas de Orientación.

De esta forma, y en relación con la delimitación de la investigación, esta considera los documentos anteriormente señalados, estos son, los programas de Orientación de séptimo a segundo medio en lo relativo al eje de “Pertenencia y Participación Democrática”, en particular los propósitos, los objetivos y los indicadores determinados en dichos ejes. De igual forma, se contempla la revisión y análisis de la normativa respectiva, como lo es la Ley General de Educación y la Ley 20.911 en donde se determina la elaboración de los Planes de Formación Ciudadana en los establecimientos con reconocimiento ministerial. La interpelación a estos documentos se realiza considerando la conceptualización de Ciudadanía Activa erigida a partir de estándares internacionales y en relación con lo dispuesto por la literatura al respecto, en donde se contemplan los informes Eurydice y de Delors, además de especialistas en la materia, como Benedicto y Morán, quienes operacionalizan la concepción activa de la ciudadanía a partir de la historicidad y teorización de esta.

Respecto a la justificación del estudio, y el planteamiento de la problemática referida a este, se da debido a que últimamente la premisa de que el sistema democrático está en crisis ha sido aún más reforzada por la acción de los principales actores de la educación, como lo son las y los estudiantes de Chile. Ya desde el año 2006 con la llamada *Revolución Pingüina* y su posterior maduración en el *Movimiento Estudiantil* del 2011 se sentaron los principales cuestionamientos al modelo de educación de mercado instaurado en los años 80' y continuado por los gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia, luego de terminada la dictadura; pero esas movilizaciones pueden ser consideradas el punto de partida para lo que ocurrió en el llamado Estallido Social de octubre del 2019, en donde la desigualdad, que fue uno de los ejes de las discusiones estudiantiles llevadas a cabo desde hacía más de una década se constituyó en la grieta que ha provocado la fractura dentro de la sociedad chilena (Matus, 2019).

Por lo anterior, es conveniente abordar de distintas maneras y contribuir desde distintos enfoques, perspectivas y disciplinas lo ocurrido en el último tiempo, dado que han sido los y las jóvenes los que han dinamizado las causas sociales y políticas

del país, contribuyendo a desenmascarar y cuestionar los estándares sobre los cuales descansaba el aparente bienestar de nuestro país (Candina, 2019), y una de ellas, quizás la más importante, le corresponde a la Educación, desde donde se puede analizar y redefinir el proyecto de sociedad que tenemos o que podemos llegar a tener.

La relevancia social viene dada, por tanto, no solo a partir de la fragilidad en la que se encuentran los sistemas democráticos en la actualidad, y en particular el nuestro, ya que además se considera la importancia que han significado los hechos ocurridos en octubre del 2019 como aquellos en los que se han evidenciado cuestionamientos profundos a los pilares de nuestra institucionalidad y de las expectativas respecto al modelo de desarrollo (Grez, 2019), llamando a formar un nuevo pacto social, y en el cual se han visto implicados con una alta presencia los y las estudiantes del país a través de distintas formas, ya sea por medio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como de manera física en calles y plazas, y en establecimientos educacionales. Así, se espera contribuir al abordaje y a la construcción de conocimiento relativo a la ciudadanía en el contexto actual de nuestra sociedad, principalmente al análisis y reflexión respecto a los planteamientos de las políticas educativas, y del sentido que las mismas están teniendo en la actualidad, frente a lo cual tanto directivos y profesores, como estudiantes y sus familias, puedan hacer su lectura y otorguen mayor sentido al impacto que pueden tener con su acción en la del resto.

En cuanto a las implicaciones prácticas, y a la contribución a la solución del problema que se acarrea en cuanto a la ciudadanía dentro del contexto educativo, y a su posterior impacto en el panorama social más global, este estudio busca ser un aporte y una lectura del complejo proceso social y político vivido en nuestro país, desde la educación, a partir de la cual se pueden gestar nuevas y fundamentales preguntas que pueden dar orientaciones a las políticas públicas en la materia. Así, respecto al valor teórico, se espera aportar al desarrollo y a una mayor definición del concepto de Ciudadanía Activa dentro de nuestro sistema educativo, identificando si su concepción está siendo considerada en las políticas asociadas a

su desarrollo en nuestro país, sobre todo en el contexto actual brevemente explicado más arriba.

Acerca de la utilidad metodológica, la investigación, si bien es cierto no va a ayudar a construir nuevos instrumentos de análisis y recogida de datos, sí se adentra en buscar definir un concepto de Ciudadanía Activa acorde a la realidad actual, estableciendo de qué manera se ve incluido, si es que es realmente así, en los programas de estudio, y, por lo tanto, si está o no la intención política de desarrollar ciudadanos con las características asociadas a la concepción referida.

1.3 Objetivos

Para llevar a cabo la investigación, se plantea un objetivo general que se presenta a continuación, con el fin de guiar el trabajo realizado:

1.3.1 Objetivo General

- Develar el concepto de Ciudadanía Activa dentro del discurso contenido en los programas de estudio de Orientación de séptimo básico a segundo medio en el eje de Participación y Pertenencia Democrática, y de tercero y cuarto medio de Educación Ciudadana.

Se proponen además los objetivos específicos que permiten servir de guía para llevar a cabo lo dispuesto en el objetivo general presentado más arriba.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar la concepción de Ciudadanía comprendida en los programas de estudio de séptimo básico a segundo medio en el eje de Participación y Convivencia Democrática de la asignatura de Orientación, y de tercero y cuarto medio en Educación Ciudadana.
- Caracterizar los Objetivos de Aprendizaje del eje de Participación y Pertenencia Democrática de séptimo básico a segundo medio de la asignatura de Orientación, en función del concepto de Ciudadanía Activa.
- Caracterizar los objetivos de aprendizaje de tercero y cuarto medio de Educación Ciudadana en función del concepto de Ciudadanía Activa
- Relacionar lo propuesto en los Objetivos de Aprendizaje de los programas de estudio de séptimo básico a segundo medio en el eje de Participación y Pertenencia Democrática de la asignatura de Orientación, con los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura de Educación Ciudadana desde la dimensión de Ciudadanía Activa.

CAPÍTULO II: MARCO CONCEPTUAL Y REFERENCIAL

Marco Conceptual y Referencial

A continuación, se presentarán conceptos y referencias que diversos autores plantean acerca de la ciudadanía y sus dimensiones, de la democracia, y de las disposiciones curriculares propuestas en los programas analizados.

2.1 Conceptualización: Ciudadanía Activa

2.2.1 Por qué una Ciudadanía Activa

Pese a que el concepto de Ciudadanía Activa ha sido visto como paradigma en diversas políticas públicas, y en particular en el currículum actual, es pertinente hacer una revisión de este, considerando cuál es su origen, y por qué resurge con tal presencia.

La concepción activa de la ciudadanía surge desde los inicios del sistema democrático como tal, y de sus posteriores variantes en la Antigüedad Clásica, cuando la participación y la implicación de quienes formaban parte de las distintas comunidades políticas se debían hacer parte de los proyectos comunes, y diseñaron mecanismo de forma tal de garantizar su participación e injerencia en los mismos. Pero no fue sino hasta los años 50' del siglo pasado en que se planteó una concepción actualizada de ciudadanía activa, la cual pertenece al contexto del auge del Estado de Bienestar, en donde se planteó que, antes de garantizar los derechos civiles y políticos de la población, era necesario garantizar el acceso a derechos sociales, a partir de los cuales se obtuviera una base material básica que acorte la brecha existente entre grupos sociales (Benedicto & Morán, 2002).

Frente a lo anterior, se dejaba atrás la concepción de la ciudadanía como mero estatus según el cual se adquiría, en un determinado momento de la vida de las personas, la plena capacidad y posibilidad de participar en cuestiones de índole política principalmente, desestimando, por tanto, la concepción “pasiva” del goce de la ciudadanía, en donde el potencial se reducía a instancias tuteladas de manera vertical por las distintas instituciones políticas (Heredia & Tamayo, 2018), lo cual llevó a Marshall a plantear, dentro de la lógica de los Estados de Bienestar, la importancia del componente activo de la ciudadanía, en la medida que la población

fue demandando instancias de participación y demandas en la medida que los procesos de democratización se iban haciendo cada vez más patentes (Heredia & Tamayo, 2018). El desarrollo de los Estados de Bienestar se truncó en América Latina a raíz de las dictaduras instauradas en la región, tal como ocurrió también en nuestro país, por lo que el intenso proceso de democratización vivido a mediados del siglo pasado se terminó por la dictadura militar llevada a cabo desde 1973 hasta 1990. Sin embargo, la transición política planteó al sistema educativo la necesidad de reformular la forma según la cual se concebía la ciudadanía, y retomó su definición en torno a conceptos que, aun cuando incluyan la “nación” como un componente con una alta presencia, no se agota ahí, sino que considera y se articula con otros valores y conceptos universales sobre ciudadanía, además de relevar la titularidad de derechos por sobre la pertenencia a la comunidad en sí (Bascopé, Cristián, & Lira, 2015).

Fue cuando se planteó la noción global o mundial de ciudadanía (Tawil, 2013) cuando esta se hizo más compleja de abordar, a raíz de que los distintos componentes asociados a su concepción deben encontrar asidero en los distintos contextos en donde se aplica. Cabe señalar que, por más que se hable de una ciudadanía mundial, fomentada y surgida al alero de los avances tecnológicos que han hecho del orbe un espacio cada vez menos distante, existen elementos culturales que siguen siendo parte de lo que constituye la diversidad dentro de este mundo en encuentro. Por ejemplo, por más “cerca” que Chile esté de China gracias a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y a la integración de los mercados y de la facilitación de los transportes, existen notables distancias sociales, políticas y culturales entre la población de ambos contextos, relevando la preponderancia de lo económico en la globalización como fenómeno.

Ha sido en el último tiempo, cuando la deliberación dentro de los sistemas democráticos ha quedado sin los arbitrajes que tradicionalmente se habían hecho parte en el debate público, debido a la masificación y a la proliferación de espacios virtuales, gracias a las nuevas tecnologías, además del desprestigio de la política de paradigma liberal, y de la mayor fiscalización de la sociedad civil a las acciones

que realizan quienes pugnan el poder político real; en definitiva, en que la democracia ha entrado en crisis, que se ha venido planteando la necesidad de declarar y fortalecer la ciudadanía, incorporando en su concepción componentes que la hagan más activa respecto a versiones tradicionales, en tanto se debe aceptar que las democracias no son irreversibles, y que los regímenes de libertades existen y se mantienen en la medida que los ciudadanos participen y comprendan los problemas y amenazas que se puedan generar respecto de su funcionamiento.

2.2.2 Cualidades de la Ciudadanía Activa

La concepción activa de la ciudadanía es una de las muchas definiciones según las cuales se ha abordado la forma en que los sujetos participan o no de una comunidad política. Y dentro de los enfoques contemporáneos, también se ha abordado según distintas dimensiones, atendiendo a la premisa de que la ciudadanía es dinámica, y que varía dependiendo de los contextos históricos en los que incluso se pueden encontrar nociones contradictorias dependiendo de cómo esta ciudadanía media entre la relación del individuo y el Estado (Ramis, 2018).

Entre quienes han abordado la concepción de Ciudadanía Activa propiamente tal en la literatura, destacan Jorge Benedicto y María Luz Morán (Benedicto & Morán, 2002), quienes sistematizaron teóricamente su definición, abordando dicha concepción como una construcción a partir de tres cualidades básicas, que son la *inclusión*, la *participación* y la *influencia*:

- La *inclusión*, es entendida como la integración social, relacionada con la idea de cohesión social. Para ello, señalan los autores, es necesario conocer previamente la realidad, los derechos y las oportunidades, junto con desarrollar las capacidades y tener oportunidades para participar en diferentes esferas de la ciudadanía.
- La *participación*, por su parte, “deriva del sentimiento de pertenencia, la implicación y responsabilidad personal, así como de ciertas condiciones externas” (Maiztegui & Eizaguirre, 2008).

- La *influencia* implica la relación directa entre la participación directa y el logro de resultados. Los autores señalan que para alcanzar esto, es indispensable el apoyo de las políticas públicas, así como el de otros agentes educativos.

Para nuestro contexto educativo, las cualidades se deben abordar desde el punto de vista no sólo de los programas de Orientación y de aquellas políticas destinadas a trabajar en la formación y educación para la ciudadanía, sino además de aquellas que en el último tiempo han abordado la inclusión como práctica determinante en el desarrollo de las comunidades educativas.

Siguiendo un orden en torno a las dimensiones propuestas por Benedicto y Morán expuestas más arriba, se abordarán dichas dimensiones de acuerdo con posturas y prácticas relativas a dichas dimensiones en nuestro contexto, permitiendo así contribuir a determinar categorías de análisis a partir de la definición de Ciudadanía Activa y su operacionalización con otros estándares e indicadores que serán revisados más adelante.

2.2.2.1 *Inclusión:*

Respecto al concepto de inclusión, para el caso y la temática abordada, es necesario delimitarlo y atribuir el sentido más estrictamente político que se pueda, debido a que al ser la inclusión una categoría tan amplia, no permitiría establecer un foco adecuado de análisis en lo que a ciudadanía se refiere. Y al respecto, cabe señalar que dentro de los objetivos primordiales del sistema educativo chileno está puesto en la atención a la diversidad, desde donde se entiende la inclusión como la promoción y “el respeto a la diversidad de los procesos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las familias que han elegido un proyecto diverso y determinado, y que son atendidas por él”, señalándose la garantía de una formación ciudadana a fin de “fomentar su participación en la sociedad, y la promoción del principio de responsabilidad de los alumnos en relación con el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes escolares, cívicos, ciudadanos y sociales” (Ley 20.845, 2015).

Como se puede observar, hay, en primer lugar, una concepción de la inclusión como práctica de atención a la diversidad; pero también, y, en segundo lugar, un rol otorgado a los establecimientos como garantes de dicha inclusión a partir de la formación ciudadana. Ante esto, en nuestro país la atención a la diversidad ha tenido como centro la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, y a niños y jóvenes migrantes, por lo que como política pública ha permitido dar visibilidad y urgencia a dichos casos (Poblete & Galaz, 2017) (Muñoz, López, & Assaél, 2015).

Sin embargo, y pese a que se puede parecer confuso hablar de inclusión e integración, que de por sí son conceptos confusos en cuanto a educación y políticas relativas a ello (Molina, 2015), se debe entender que la propuesta de Benedicto y Morán considera la integración como cohesión de la sociedad en torno al vínculo, es decir, a la promoción de ciudadanos comprometidos con su comunidad (Benedicto & Morán, 2002).

Frente a lo anterior, un requisito es el de conocer la realidad, así como los derechos, oportunidades y capacidades para participar en las diferentes esferas de la ciudadanía, para lo cual el paradigma de la Educación Cívica puede sustentar la formación en dichas áreas, pero que claramente no se agota en dicha concepción. Esta dimensión es la que contempla superar lo que se ha denominado el “analfabetismo político”, en la medida que la instancia socializadora que constituye la Escuela permite trabajar conceptos y actitudes asociadas a la ciudadanía, pero que se han concentrado en algunas asignaturas en particular, principalmente en Historia (Mardones, 2015).

2.2.2.2 Participación:

La segunda dimensión que permite definir la ciudadanía desde su concepción activa es la *participación*, que es entendida en cuanto a que deriva del sentimiento de pertenencia a una comunidad política, más que solo a las de tipo social o cultural, entendiéndose el énfasis puesto en dicha cualidad. Esto último, debido a que, como ya se ha señalado anteriormente, la ciudadanía activa implica formas de participación que deben ser promovidas con el fin de asegurar la continuación de la

democracia deliberativa, participativa y representativa, para así reducir la brecha existente entre los ciudadanos y las instituciones gobernantes, es decir, aquellas que detentan el poder político de manera institucional, promoviendo, por tanto, la cohesión social (Somuano & Nieto, 2014). En este último punto es importante profundizar en torno al rol que le corresponde a la Escuela respecto a la socialización política, en donde dicha institución como tal es fundamental para el funcionamiento saludable de una sociedad democrática si es que cultiva predisposiciones clave en las personas, como lo son el cultivo de la participación en la vida cívica (Martínez & Cumsille, 2015), y ante lo cual es fundamental el desarrollo de una modalidad activa de participación ciudadana.

Ya que la Escuela es una de las principales instituciones sociales que cuenta con un mandato explícito de incorporar a niños y jóvenes al espacio público, y que propicia que se formen una idea de quiénes son como parte del cuerpo político (Martínez & Cumsille, 2015), es fundamental que sea en dicho espacio en donde se permita la participación y el sentido de pertenencia a la comunidad.

Se afirma, por lo tanto, que no hay un espacio mejor para que los jóvenes constituyan una ciudadanía activa (frente a una ciudadanía pasiva) que el que otorga la Escuela, en donde los aprendizajes de la ciudadanía como prácticas sociales se dan en un espacio en donde tiene lugar la vida cotidiana de los individuos, especialmente la de los jóvenes (Benedicto & Morán, 2002).

Pero como factor fundamental del sentido de pertenencia y de la implicación, es importante comprender también el papel que juega la responsabilidad personal en torno a la participación, entendiendo que la ciudadanía activa implica un alto grado de esta, y que dados los altos índices de desafección política existentes entre la juventud en Chile, se hace necesario el trabajo en instancias de esta índole, puesto que, de acuerdo al último Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana de la IEA, en nuestro país se evidencian índices preocupantes: aunque más bajo que en otros países de la región, se evidencia un nivel de aceptación de las justificaciones de regímenes autoritarios; una baja confianza en los gobiernos y en los partidos políticos, como aquellas instituciones en donde descansa la democracia

deliberativa; y bajas expectativas en torno a la participación política, especialmente en instancias formales (Schulz, Ainley, Cox, & Friedman, 2018).

La participación, eso sí, debe ser cualificada para ser un componente de la ciudadanía activa, debido a que no basta con que se garanticen instancias de participación porque sí, debido a que son infinitas las opciones y dimensiones sobre las cuales se puede intervenir (Guichot, 2013). En Chile, como se señaló más arriba, si bien es cierto existe una desafección y una permanente disminución de la participación política de la población en instancias formales (mucho más entre los jóvenes), se han evidenciado nuevos espacios en los que se establecen indicios de deliberación, pero muy ajenos a aquellos en los que se disputa el poder político de manera más directa, y estos espacios son por lo general dinamizados por formas de actuación política no institucionalizada (Zarzuri, 2018).

2.2.2.3 Influencia:

La influencia como cualidad definitoria del concepto de ciudadanía activa, como se ha señalado anteriormente, significa la relación directa entre la participación y el logro de resultados, ante lo cual es fundamental que las políticas públicas y el rol de los agentes educativos presten apoyo (Maiztegui & Eizaguirre, 2008). Estos “resultados” no deben ser entendidos como la finalidad última por la cual se motiva y ejerce una participación activa, pensando en que cada vez que se implican en la sociedad, los jóvenes van a obtener un “producto final”, lo que iría muy en línea con las definiciones de la juventud y sus roles en la actualidad (Zarzuri, 2018); sino que el hecho mismo de su implicancia activa en asuntos de interés público, en donde ya dotados de conocimientos, competencias, valores y sentimientos ya va a significar un factor positivo y un ejercicio ciudadano como tal, independiente de los resultados (Benedicto & Morán, 2002).

Pero la influencia como cualidad de la ciudadanía activa amerita también que el espacio público se entienda como un espacio político, y es que el Estado ha perdido la capacidad homogenizadora a medida que ha albergado espacios de diversidad, por lo que es fundamental desarrollar la capacidad de fortalecer y crear canales que permitan el diálogo entre sus integrantes (González, 2015), y es aquí donde la

Escuela representa una oportunidad distinguida al respecto, puesto que permite desarrollar procesos de autopercepción de los jóvenes acerca de su condición de saberse ciudadanos.

Ahora bien, el apoyo de las políticas públicas y de los agentes que intervienen en las distintas comunidades educativas deben ser relevantes para la vida de los estudiantes debido a la oportunidad que significa para la socialización de actitudes y conocimiento cívico, así como experiencias de inclusión y pertenencia, mucho más para los jóvenes de nuestro país, en donde existen ambientes desventajados económicamente, así como sectores socialmente marginados (Martínez & Cumsille, 2015).

Frente a lo anterior, en nuestro país el proyecto político educativo que se ha venido trazando desde el retorno a la democracia en el último decenio del siglo pasado ha tendido a estar compuesto por diferentes formas, que serán brevemente presentadas a continuación a partir de la síntesis que hicieron Cristián Cox y Carolina García (Cox & García, 2015).

Primero, se buscó hacer relevantes los propósitos y contenidos relativos a la formación ciudadana para la democracia plena, organizándolos en lo que posteriormente fueron los Objetivos Fundamentales Transversales.

Posteriormente, en la reforma del año 2009, y a partir de las orientaciones dispuestas por la Comisión de Formación Ciudadana convocada por el Mineduc en el año 2004, se propuso enfatizar los contenidos referidos a la institucionalidad política y el compromiso ciudadano, así como la reubicación de los contenidos de ambos temas.

Hacia el año 2013, se explicita un eje de Formación Ciudadana dentro de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales desde el primer año de educación básica, hasta el segundo año de enseñanza media.

Y en última instancia, ya se ha puesto en marcha el Plan de Formación Ciudadana, que más allá de incorporar en las asignaturas elementos relativos al desarrollo de la ciudadanía activa, indica que normativamente los establecimientos educacionales

deben contar con dicho plan que permita a los estudiantes la preparación necesaria para el desenvolvimiento responsable en la sociedad democrática; algo que, de acuerdo al último estudio acerca de la implementación de esta política, ha ido en la dirección de las medidas de descentralización que han caracterizado a las políticas educativas en las últimas décadas, debido a que es a partir de los Proyectos Educativos Institucionales que se ha dispuesto que cada escuela determine su horizonte ético y formativo, concretando así su autonomía curricular (PNUD, 2018).

Por lo tanto, a pesar de que se han propuesto políticas ministeriales orientadas al desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en torno a la ciudadanía, es necesario seguir revisando y viendo cómo se entiende dicha ciudadanía, qué dimensiones están incorporadas dentro de los márgenes formativos y de desarrollo de los y las jóvenes.

2.2 Informe de Delors: operacionalización de la Educación Ciudadana en el “aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”.

En los años noventa, la UNESCO recibió un informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, en donde se han definido como principios los llamados “4 pilares de la educación”, correspondientes a *“aprender a conocer”*, *“aprender a hacer”*, *“aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás”* y *“aprender a ser”*. De estos pilares de la educación, los dos últimos mencionados son fundamentales para contribuir a la concepción de la Ciudadanía Activa, no bien el resto se integra entre sí en el proceso educativo, y se pasan a revisar a continuación.

El *aprender a conocer* se entiende como un medio a partir del cual las personas pueden comprender la realidad que los rodea, es decir, al dominio de los instrumentos del saber, ante los cuales el conocer y el descubrir signifiquen que la adquisición del conocimiento permita articular lo concreto y lo abstracto, de manera deductiva e inductiva, continuamente, entrelazando lo dispuesto en la iniciación de los niños y niñas, con aquello en lo que la escuela toma parte (Delors, 1996). Esto, en sintonía con lo que implica *ser* y *hacerse* ciudadano o ciudadana, supone entregar o facilitar la adquisición del conocimiento necesario para desenvolverse

con otros ciudadanos y ciudadanas, pero también para reconocerse como tal, lo cual comprende una característica relevante para la construcción de una identidad ciudadana, puesto que implica trabajar y descubrir el sentido de pertenencia a momentos históricos particulares, a instituciones o a comunidades globales a partir de las interacciones sociales y procesos de reconocimiento recíprocos (Fernández, 2014).

Por otra parte, el *aprender a hacer*, correspondiente al segundo pilar, es indisociable del presentado anteriormente, debido a que supone la puesta en práctica de lo que la persona ha conocido, comprendido o descubierto (Delors, 1996); es decir, a trabajar en base a lo adquirido como conocimiento en cualquier etapa de su vida, enfatizándose la vida escolar como etapa en la que la socialización de las experiencias permite su formación como competencias con las cuales dotar de mayor significado el mundo que rodea a los niños y niñas. Esto último es importante de destacar, debido a que los sistemas educativos se piensan también en la medida que se constituyan como base para el funcionamiento de la economía, que es a la vez parte importante de nuestra sociedad, entendida como la sociedad del conocimiento, la cual ha visto cómo el nuevo paradigma de desarrollo y el futuro han planteado desafíos importantes a la concepción tradicional de transmitir conocimientos y habilidades de prácticas más o menos rutinarias (Delors, 1996).

Ahora bien, la discusión presentada por la comisión a la UNESCO consideraba fundamental entender que el aprender a vivir juntos, y a vivir con los demás es una de las principales empresas de la educación contemporánea, porque dota de sentido la acción y contribución social de la escuela; pero a su vez, es uno de los aprendizajes más complejos, ya que aun cuando la democracia parece seguir progresando según las particularidades de cada país, su vitalidad se haya constantemente amenazada (Delors, 1996). Esta última premisa es la que coincide con los diagnósticos hechos por politólogos, sociólogos e historiadores, quienes indican que las últimas décadas han puesto tareas importantes a las élites del mundo entero, en donde el caso de Chile no queda ajeno, pensando en que hubo un pasado reciente movido por una crisis democrática y una posterior instauración

de un régimen autoritario, y una coyuntura actual que ha remecido las bases institucionales de nuestra democracia, apuntando a la necesidad de elaborar un nuevo pacto social.

Tal como se señala en el informe referido, el siglo XXI, según se proyectaba cuando fue escrito, y según cómo se está evidenciando en la actualidad, ha impuesto desafíos debido a la complejidad y a la constante agitación del mundo actual, por lo que la educación debe proporcionar las herramientas para que el planeta se mueva en dicho contexto, así como también se debe constituir en el medio que permita moverse dentro del mismo (Delors, 1996). Por ello, se contempla la dificultad de educar para la convivencia (democrática) debido a que han surgido nuevos mecanismos a partir de los cuales el conflicto, necesario para el aprendizaje y para la convivencia social, se desvirtúa y pierde control por parte de los medios tradicionales sobre los cuales había sido abordado, evidenciándose nuevas formas sobre las cuales la interacción y el debate se llevan a cabo, como lo son las plataformas virtuales y la enorme cantidad de medios de comunicación que existen actualmente.

A lo anterior se suma además el hecho de que, como señala Delors, los sistemas económicos actuales dan forma a una atmósfera competitiva, que otorga mayor valor al éxito individual por sobre el bienestar común, lo que en definitiva agrava las tensiones producidas entre los poseedores y los desposeídos, clima que, lamentablemente, la educación ha contribuido a mantener (Delors, 1996). Para ello, uno de los pilares tratados en el informe citado señalaba ya en esos años que era recomendable que las relaciones en los espacios educativos se establezcan en un contexto de igualdad, y que se formulen objetivos y proyectos comunes, ante los que se desglosan dos orientaciones complementarias para llevar a cabo dicha tarea: primero, que se fomente el “descubrimiento gradual del otro”; y segundo, que durante toda la vida se permita participar en proyectos comunes (Delors, 1996).

En cuanto al “descubrimiento del otro”, y a su contribución al *aprender a vivir juntos*, *a vivir con los demás*, en el informe citado se otorga a la educación la compleja pero indispensable tarea de enseñar y promover la diversidad de la especie humana, así

como a tomar conciencia de las semejanzas y de la interdependencia de los seres humanos. Al respecto cabe señalar que es imprescindible promover el conocimiento de sí mismos a los niños y adolescentes, en etapas que psicológicamente implican la formación del autoconcepto y de su identidad, debido a que, de esa forma, será posible abordar de manera comprensiva los marcos de referencia de los “otros”. Por lo tanto, en contextos educativos es primordial mantener vivo el espíritu crítico de los estudiantes, con el fin de que se refuerce la capacidad de reconocer y aceptar la alteridad, y de afrontar las tensiones que son inevitables entre los seres humanos, pero que a través del diálogo y la proposición responsable y respetuosa de argumentos, puede llevar a que el enfrentamiento sea canalizado hacia el debate y el aprendizaje (Delors, 1996).

Por otro lado, el trabajo en pro de objetivos comunes supone, según el informe de Delors, participar en proyectos que sean motivadores y que escapen a la rutina, en tanto permiten mitigar e incluso hacer desaparecer las diferencias entre sus participantes, contribuyendo así a que los hábitos individuales sean superados y se valoren puntos de convergencia, dando origen a nuevas formas de identificación más solidarias (Delors, 1996). En este punto, es importante destacar que se contempla el desarrollo y trabajo que tenga como fin un bienestar común, grupal, y ya no solo individual, puesto que las actividades cooperativas fortalecen esta nueva forma de identidad, pero que no sean solo deportivas y culturales, que son aquellas que tienen espacios formales en los contextos educativos, sino que también aquellas que permitan una vinculación con el medio cercano, es decir, aquellas actividades que son denominadas sociales, pues estas suponen integrar a los implicados como actores de un medio más amplio y complejo, y no solo como espectadores de las dinámicas territoriales de las que forman parte.

En definitiva, el *aprender a vivir juntos, a vivir con los demás*, es instar a adquirir un rol activo en la participación de las comunidades cercanas, permitiendo así generar un interés y sensibilidad sociales tendientes a fortalecer la noción de bien común, la cual se ha visto deteriorada ante la insistencia de un modelo de sociedad marcado por un sistema económico que ha puesto al individuo por sobre la comunidad, y que

ha negado lo público y la ha reducido a un atributo que es puramente formal de la idea de ciudadanía (Atria, 2019).

Dentro de los cuatro pilares, se cuenta también el relativo al *aprender a ser*, que en la presentación del informe aparece en último lugar, pero cabe señalar que los mismos autores aluden a que se deben complementar e imbricar entre sí, y no sólo en la etapa escolar, sino que debiera ser una tarea permanente en todas las etapas de la vida del ser humano. Esto último cobra mayor sentido, si se piensa en lo que declara el informe, pues se expresa que el *aprender a ser* corresponde a una parte fundamental en el desarrollo del ser humano como individuo y miembro de una comunidad, debido a que supone “un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo, y se abre después a las relaciones con los demás” (Delors, 1996).

Por último, y ante lo señalado en los párrafos anteriores, comprender la importancia que tiene el aprender a convivir y el aprender a ser forman parte fundamental del proceso educativo, sistematizado de distintas formas, pero que debiera tender a trabajar y desarrollar los ámbitos mencionados de manera constante, con el fin de que la educación signifique la realización personal, que, aun cuando conlleve un proceso altamente individualizado, está comprendido dentro de una estructuración social interactiva (Delors, 1996), que debiera tener como protagonistas, más que a un número indeterminado de individuos, a un grupo de ciudadanos y ciudadanas.

2.3 Objetivos de la Formación Ciudadana (Eurydice e ICCS) / Nivel de preparación ciudadana

Uno de los primeros intentos con los que se buscó definir un estándar de ciudadanía activa y responsable, lo constituyó la Unión Europea apenas iniciado el siglo XXI, en donde se reconoce en la educación y las instancias ofrecidas por ella la capacidad y necesidad de abordar la cohesión social y solidaridad en marcos democráticos de participación política, planteándose de manera muy relevante la problemática de si es pertinente seguir hablando de un concepto “nacional” de ciudadanía o no (Eurydice, 2005). Ante dicho cuestionamiento, quedaba claro que la ciudadanía iba a comenzar a ser abordada de manera más integral, restándole

peso a las concepciones jurídico-institucionales que tradicionalmente habían servido para dar forma a las dimensiones de lo que debía o no ser un ciudadano o ciudadana de un país. Incluso, y tomando como referencia los estudios realizados por la Organización de Naciones Unidas, hoy en día ya se habla de “ciudadanía mundial” (Tawil, 2013), el cual, no bien se reconoce que es muy amplio para abordar sus partes de manera específica, permite establecer que las concepciones en torno a lo trabajado son variadas y cada vez más complejas.

Pero tratándose de la ciudadanía activa y responsable, en la Unión Europea avanzaron hacia el reconocimiento y el imperativo de fomentar en los jóvenes su significado, con el fin de fomentar la cohesión social y una identidad en común (europea, en este caso), además de pavimentar el camino a la consolidación democrática de la sociedad, promoviendo los valores que históricamente han definido la vida dentro de este paradigma, así como la participación de sus miembros en su seno (Eurydice, 2005).

Ante lo anterior, el informe de la Comisión Europea define una serie de conceptos que permiten sistematizar el aprendizaje y la construcción de la ciudadanía. Estos conceptos son una referencia importante en la medida que permiten establecer un estándar de lo que debemos entender por Ciudadanía Activa, pensando en que en su definición se reúnen otra serie de factores y elementos constitutivos de su sentido y su aporte al fortalecimiento de la Democracia.

La *ciudadanía responsable*, es entendida como aquella cuya noción “lleva a cuestiones relativas a la sensibilización y al conocimiento de los derechos y deberes”, y que de igual forma está estrechamente ligada a valores cívicos, entre los que se consideran “la democracia y los derechos humanos, la igualdad, la participación, el asociacionismo, la cohesión social, la solidaridad, la tolerancia a la diversidad y la justicia social” (Eurydice, 2005), lo que lleva a plantear la complejidad de dicha concepción de ciudadanía. Frente a esto, se determina en el mismo informe la importancia de la educación para la ciudadanía, entendida esta como aquella que los jóvenes reciben en el ámbito escolar, y en donde “su fin es garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al

desarrollo de la sociedad en la que viven”, y en donde la pretensión está en “orientar a los jóvenes hacia la cultura política, el pensamiento crítico y el desarrollo de ciertas actitudes y valores, y la participación activa” (Eurydice, 2005).

En el desarrollo de la cultura política se incluyen el conocimiento de las instituciones sociales, políticas y cívicas, así como de derechos humanos; el estudio de aquellas condiciones que permitan la convivencia armónica; el conocimiento de la institucionalidad política; la promoción del conocimiento del patrimonio cultural e histórico, así como de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad.

Dentro de lo comprendido en el desarrollo del pensamiento crítico y de actitudes y valores, se consideran aspectos tales como la adquisición de competencias que permiten participar de manera activa en la vida pública; el conocimiento y respeto de sí mismo y de los demás; la adquisición de la responsabilidad social y moral; la consolidación de un espíritu solidario; la construcción de valores que consideren distintos puntos de vista y perspectivas sociales; el aprendizaje de la escucha y la resolución pacífica de conflictos; el aprendizaje para la contribución a entornos seguros; y el desarrollo de estrategias que permitan combatir el racismo y la xenofobia.

La participación activa comprende, por su parte, que se les permita a los jóvenes su implicación en la comunidad en general, a distintas escalas; que se les ofrezcan experiencias prácticas de democracia en el centro docente; que se desarrolle la capacidad de compromiso con los demás; y que se inste a la comunidad a desarrollar acciones y proyectos en conjunto con otras organizaciones (Eurydice, 2005).

Como se puede observar, desde el informe Eurydice se ofrecen perspectivas interesantes para abordar el desarrollo de la ciudadanía según su concepción activa y responsable. Los elementos que la constituyen dentro del contexto educativo, y que permiten su sistematización en este se resumen en los que dicen relación con la cultura política, con el pensamiento crítico y con la participación activa.

Pero en nuestro país, en los años 2009 y 2016 se realizó el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS por su sigla en inglés), articulado a través de la Agencia de Calidad de la Educación, y de cuyos objetivos se declara el contribuir a “la toma de decisiones en política educativa, proveyendo información que permita responder a los desafíos de educar a los jóvenes en contextos en los que la democracia y las formas de participación están en constante evolución” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

El estudio, como evaluación, busca medir de manera comparada el grado de preparación y motivación de los estudiantes de octavo básico para cumplir su rol ciudadano, ante lo cual la información que recoge es acerca del “conocimiento y la comprensión de los estudiantes sobre temas vinculados con educación cívica y ciudadanía, además de las actitudes, percepciones y participación de los jóvenes en diferentes instancias cívicas y ciudadanas” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

En la aplicación del estudio, la Agencia de la Calidad de la Educación considera y recomienda el abordar las preguntas realizadas según estándares de la OECD acerca del carácter formativo de la evaluación, con otras formas de evaluación que consideren el contexto en donde está siendo aplicada.

Por lo tanto, como instancia de planteamiento de políticas normativas relativas a la Formación Ciudadana en el contexto educativo, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana constituye una base de estudio y una oportunidad de generar políticas relativas a la temática, pero su carácter esporádico y reducido (se aplica solo a estudiantes de octavo básico, y lo ha hecho en los años 2009 y 2016) permite cuestionar cuán relevante y sólido llega a ser, no bien se aducen comparaciones con otros contextos educativos de países que son miembros de la OECD.

2.4 Factores referenciales de Ciudadanía Activa

A partir de la definición y conceptualización que de la Ciudadanía Activa se ha hecho, corresponde ahora establecer los factores referenciales que se constituyan

en la propuesta ante la cual abordar e interpelar los programas de estudio de Orientación en el eje de Formación Ciudadana de séptimo básico a segundo medio, y los de Educación Ciudadana de tercero y cuarto medio.

Los factores referenciales están contruidos sobre la base de lo que los autores revisados entregan y entienden por Ciudadanía Activa, los que, a pesar de coincidir en los fundamentos de ella, abordan sus dimensiones desde diversas perspectivas, ante lo cual es necesario operacionalizar dichos fundamentos en una propuesta que permita revisar el objeto de estudio.

Las bases de la operacionalización propuesta están en lo señalado por Benedicto y Morán acerca de las cualidades de la Ciudadanía Activa, por lo que lo propuesto por los autores respecto a su historización y sus implicancias en los sistemas democráticos, da pie a un acercamiento general en torno a la concepción abordada.

A la mirada general presentada por los autores citados en el párrafo anterior, le sigue lo propuesto en el informe de Delors, el que, a partir de los cuatro pilares de la educación, permite poner el foco de las implicancias de la ciudadanía en el contexto educativo, permitiendo así fundamentar la pertinencia de abordar la formación ciudadana en sus distintas cualidades y dimensiones con los y las jóvenes no solo en la etapa escolar, sino también, y tomando en consideración lo planteado en el informe, en lo que se entiende como proceso permanente de educación durante toda la vida (Delors, 1996).

Por último, y contribuyendo a dar una mirada más particular acerca de la formación ciudadana, la revisión de las propuestas de Eurydice y de ICCS permiten establecer y acotar los factores referenciales de la Ciudadanía Activa en una sistematización posible de ser revisada en educación. Si bien es cierto las propuestas de ambas instancias internacionales no dialogan de manera directa, sí evidencian conformar planteamientos similares respecto a lo que constituye la Formación Ciudadana como tal.

A continuación, se presentan los factores referenciales que reúnen y sintetizan los aspectos definitorios de la Ciudadanía Activa, en función de la literatura consultada.

En este caso, se declaran nominativamente los factores referenciales. Las características e indicadores de estos, que sirven como referencia para analizar el discurso de los objetivos de aprendizaje, se presentan en el apartado de anexos en conjunto con los elementos dispuestos a continuación (ver anexo 1: Factores referenciales de Ciudadanía Activa):

- a) *Conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia armónica y el bien común.*
- b) *Desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a las problemáticas de la realidad local y global.*
- c) *Fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad.*
- d) *Desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.*
- e) *Compromiso democrático e implicación en y con la comunidad.*

La información anterior, queda representada en el siguiente diagrama, que muestra la forma según la cual está pensada la progresión entre cada uno de los factores referenciales de ciudadanía activa propuestos.



Cuadro 2. Diagrama de progresión de factores referenciales (Fuente: elaboración propia).

2.5 Formación Ciudadana/Educación Ciudadana

Desde diversas perspectivas, la Formación Ciudadana y la Educación Ciudadana toman pasajes distintos a la hora de ser entendidas ante tal o cual paradigma. Lo que hay que entender, sin embargo, es que ambas nociones corresponden a propuestas que superan lo que tradicionalmente se conoce como Educación Cívica, entendiendo que esta última tiene como fin óptimo la cohesión social y la estabilidad política e institucional (Mardones, 2015), hecho el cual le otorga ese fuerte carácter jurídico que daba a la Escuela la tarea de moldear el republicanismo y el sentido de nación entre sus habitantes.

Hoy se habla de Formación Ciudadana y de Educación Ciudadana. La primera de estas nociones es la que se incorpora y declara en el programa de estudios de Orientación, en el eje de Convivencia y Participación Democrática, así como en los Planes de Formación Ciudadana que los establecimientos reconocidos por el Ministerio de Educación deben disponer, de acuerdo a la Ley 20.911 en donde se declara el objetivo de preparar a los estudiantes para constituirse en ciudadanos que asuman “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”, además de la “formación de ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país, con una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social”.

Ahora bien, la Formación Ciudadana como propuesta ministerial, no estaría contemplando la comprensión de fenómenos más complejos, como lo son aquellos en los que se producen interacciones dentro de los espacios educativos y aquellos más globales, es decir, en aquellos que corresponden a instituciones e instancias más cercanas a la vida cotidiana de sus miembros, hasta aquellas en las que se producen procesos socializadores más amplios (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018). Ante lo mismo, la Formación Ciudadana concebida como tal dentro de dichos planes, presentaría riesgos de que las “experiencias ciudadanas” a las que otorga espacio dentro del ámbito escolar operen más como meros hitos que como

articulaciones con la enseñanza y aprendizaje de las asignaturas, sobrecargando el calendario escolar y las horas contempladas en el mismo (PNUD, 2018).

Siguiendo con lo señalado en el párrafo anterior, hay otras características que hacen de la Formación Ciudadana una oportunidad de aprendizaje vital para el desarrollo y fortalecimiento de la democracia, no bien hay aspectos que pueden seguir siendo revisados y mejorados a medida que se implementan en los contextos educativos. Si bien las iniciativas se presentan de manera desarticulada con las asignaturas y con otros planes, los elementos temáticos contemplados se destacan, aun cuando la crítica está puesta en la medida que hay algunos que pesan más que otros, y en que las propuestas relativas a la formación ciudadana dependen de la iniciativa de particulares, es decir, de las comunidades educativas como proyectos propios, muy cerrados, no permitiendo evidenciar una propuesta más global de experiencias ciudadanas. Los temas presentes, en distinta medida y con un peso disímil, proyectan “la formación en valores, la participación y la sana convivencia en el contexto escolar o en el entorno más inmediato”, además del “trabajo sobre la diversidad e inclusión, el medio ambiente, los derechos humanos y el conocimiento institucional y cívico” (PNUD, 2018).

Pero la segunda noción, la de Educación Ciudadana, se acerca más a la necesidad de otorgar a la ciudadanía un relato que resalte su noción de construcción interactiva entre los miembros de una comunidad, y ante la cual se debe hacer frente a categorías que eran excluyentes entre quienes eran considerados o no “ciudadanos” (Ramis, 2018), además de otorgar herramientas para participar en lo que se reconoce como Ciudadanía Mundial (Tawil, 2013), y en otorgar un marco para la concepción activa de la ciudadanía.

Las principales diferenciaciones que se hacen de la Educación Ciudadana respecto de la Formación Ciudadana están puestas sobre la base de lo que implica como experiencia de aprendizaje para los participantes del proceso en cuestión. Cuando se habla de la primera, se contempla un rol más activo tanto en profesores como estudiantes, distinto de la noción de “formación”, que supone una postura más dirigida y vertical, ya sea del sistema educativo en general, o de quienes toman las

decisiones en los contextos particulares, es decir, dentro de las comunidades educativas. Es la noción emancipadora contemplada en la concepción que hace Paulo Freire de la educación, en donde más que transferir conocimientos lo que se debe hacer es crear las posibilidades para su propia producción o construcción (Muñoz D. , 2017), la que entrega mayores argumentos que la hacen diferir de la concepción formadora, debido a que además implica que para la liberación del pensamiento inauténtico entre educadores y educandos, para lo cual los primeros deben asumir un compromiso ético fundamental, que es el de constituirse en educadores democráticos (Ramis, 2018), pues su rol dentro del proceso de desarrollo de estos espacios que propician la ciudadanía es el de promotor del conocimiento construido en conjunto con los alumnos (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018).

2.6 Currículum e ideología

Para abordar la definición de lo que se entiende por currículum, se recoge lo señalado por Lundgren, quien señala, en primer lugar, que es una selección de contenidos y metas pensadas para la reproducción social, o sea, una selección que determina qué conocimientos y qué destrezas son los que deben ser transmitidos por la educación; en segundo lugar, el autor lo entiende como la forma según la cual se organiza ese conocimiento y esas destrezas; y en tercer lugar, el currículum es también una indicación de métodos relativos a la forma según la cual los contenidos seleccionados deben ser llevados a cabo, como por ejemplo, su secuenciación y su control (Lundgren, 1992). El autor citado, alude a que la importancia del currículum está en que, al constituirse en un documento escrito, tangible, permite ordenar la educación además de convertir a la escuela en institución, resaltando así el rol de ésta en el proceso de reproducción social a través del cual se propagan las bases materiales y culturales existentes, lo que implica aspectos tales como el conocimiento y las destrezas y valores, así como la reproducción de la fuerza de trabajo en un sentido amplio (Lundgren, 1992).

Por otro lado, y una de las concepciones tradicionales del currículum, están puesta sobre su carácter regulador de los contenidos, así como de las prácticas que se

implican en los procesos de enseñanza – aprendizaje, vale decir, como un instrumento que permite estructurar la escolarización, y la vida y las prácticas dentro de las instituciones educativas, puesto que “dispone, transmite e impone reglas, normas y un orden que son determinantes” (Gimeno, 2011); es decir, que de todo lo potencialmente enseñable y posible de aprender, el currículum es esa selección regulada, que a su vez organiza y regula, valga la redundancia, la práctica didáctica desarrollada durante la escolaridad (Gimeno, 2011).

Lo anterior cobra sentido y una necesaria revisión si se toma en cuenta que el sistema educativo transita entre políticas de aseguramiento de la calidad de la educación, cuya racionalidad queda en el plano instrumental, cuyo foco está “en el cumplimiento de resultados estandarizados que deben ser rendidos a agentes externos”, en un marco de política de mercado que legitiman y acrecientan las ventajas y desventajas de quienes se ven sometidos a disímiles resultados al respecto (Falabella, 2016). Para el caso de la formación ciudadana, esa “racionalidad por objetivos” que considera un currículum definido por el Estado (entendiendo que constituye un aparato institucional dominado por grupos específicos), en donde los docentes son restado de aportar a la transformación social, teniendo que ceñirse a las pautas emanadas desde el Ministerio de Educación en lo relativo a la enseñanza y educación (Núñez, 2017), ante lo cual se debe contar también el cuestionamiento hacia el modelo de mercado del modelo educativo, el que se resiste a cambiar su racionalidad técnica – instrumental, permitiendo así mantener un orden escolar que siga siendo funcional al orden social dominante (Oliva, 2017).

Para el caso de nuestro sistema educativo, se consideran como “Bases Curriculares’ al conjunto de Objetivos de Aprendizaje (conocimientos, habilidades y actitudes) en coherencia con los Objetivos Generales” establecidos por la Ley General de Educación (LGE), cuyos Objetivos de aprendizaje y Objetivos de Aprendizaje Transversal establecen metas que son de índole comprensiva y general para la educación escolar, en donde se hace referencia, de acuerdo a la LGE, al “desarrollo personal, intelectual, moral y social de las y los estudiantes” (Mineduc,

2016), en donde el trabajo a partir de objetivos se hace patente, dando pie, de todas maneras, a establecer un análisis en torno a qué dicen esos objetivos y cómo se relacionan entre sí frente a la Formación Ciudadana.

Ahora bien, desde una perspectiva crítica, Jurjo Torres entiende que el currículum es una herramienta con la cual mantener y transmitir ideología, que implica la forma según la cual las personas viven y construyen significativamente su realidad, sus sueños, sus deseos y aspiraciones, dirigiéndolos a reconocer “lo que existe” (quiénes somos y cómo es aquello que nos rodea), así como aquello que no existe; también, reconocer “lo que es bueno”, aquello que norma nuestros deseos y aspiraciones; y “lo que es posible e imposible”, quedando así las esperanzas y ambiciones contenidas en las posibilidades que son concebidas (Torres, 1991).

El carácter ideológico del currículum es abordado por Torres en circunstancias que existe un “currículum oculto” que transmite, precisamente, un discurso oculto que pretende el mantenimiento de un orden establecido en la sociedad. Es una ideología poco visible, pero que según el autor influye fuertemente en el devenir de quienes participan de la sociedad, y que encuentra en la educación uno de los vehículos más factibles a través de los cuales paliar o corregir las falencias que tienen los modelos socioeconómico y cultural vigentes; todo lo cual se opone fuertemente a la noción de cambio y continua transformación que puede lograr la educación respecto al modelo de sociedad (Torres, 1991), propios de la concepción de ciudadanía activa, que reforzaría el carácter democrático de esta.

Por su parte, Apple afirma que las instituciones educativas distribuyen conocimiento y valores ideológicos, pero que no es lo único que hacen, sino que también ayudan a producir el tipo de conocimiento que es funcional para el mantenimiento de los acuerdos políticos, económicos y culturales que existen (Apple, 2008). Pero además, Apple agrega que la educación constituye una práctica que, en conjunto con el mundo económico y social en el que interactuamos, así como las interpretaciones que de él hacemos, constituyen un área que la hegemonía satura, y que da pie a un “conjunto organizado de significados y prácticas, así como efectivo y dominante de los significados, valores y acciones que son vividos” (Apple, 2008).

Respecto a lo anterior, Apple agrega que las escuelas son agentes de la hegemonía cultural e ideológica, así como de la tradición selectiva y la incorporación cultural, además de ser instituciones que en su carácter de agencias distribuyen una cultura dominante efectiva, “ayudan a crear personas (con los valores y significados apropiados) que no ven otra posibilidad seria que el conjunto económico y cultural” ya existente (Apple, 2008).

Por lo tanto, el currículum debe ser considerado de forma tal que implica un contenido ideológico, una entidad simbólica (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018), más que solo una organización de contenidos, recursos y metodologías, así como marcos evaluativos, posicionando así al sistema educativo, y dependiendo de los contextos históricos y políticos, como aquel que educa de manera coherente con las prioridades y urgencias de los grupos dominantes (Torres, 2014).

2.7 Rol de la Orientación

En nuestro contexto educativo, y de acuerdo a la Circular 600 vigente desde 1991, la orientación se considera como el “proceso consubstancial a la Educación, mediante el cual el educando toma conciencia de su vocación humana y la asume; hace uso de sus recursos y potencialidades en la elaboración de sus planes y proyectos de vida; se integra responsable y creativamente en la vida de relación con los demás contribuyendo al desarrollo de la sociedad”, y entre cuyos objetivos se cuentan favorecer el autoconcepto de las y los estudiantes, contribuir a su éxito académico, apoyarlos en su proyecto de vida, contribuir a la creación de condiciones que les permitan acceder al mundo laboral, y contribuir a estimular la educación permanente (Circular 600, 1991).

En sus bases curriculares se busca constituir a la asignatura de Orientación como un espacio en que los elementos contenidos en los Objetivos de Aprendizaje cuenten con un espacio concreto para ser promovidos, buscando así contribuir de manera sustantiva al desarrollo conjunto de los saberes que se desarrollan en las demás asignaturas (Mineduc, 2017).

En términos generales, los objetivos de Orientación están orientados a “la adquisición de aprendizajes simples y concretos”, que permitan a los estudiantes relacionarlos “con su vida cotidiana y con la resolución de problemas” (Mineduc, 2017). Dichos objetivos se desarrollan, entre primero y sexto básico, en ejes tales como Crecimiento personal, Relaciones interpersonales, Participación y pertenencia, trabajo escolar; y entre séptimo básico y segundo medio en los ejes de Crecimiento personal, Bienestar y autocuidado, Relaciones interpersonales, Pertenencia y Participación democrática, y Gestión y proyección del aprendizaje.

2.8 Programa de Orientación: Pertenencia y Participación Democrática

De los distintos ejes según los cuales se estructura la asignatura y el programa de Orientación desde séptimo básico a segundo medio, el de Pertenencia y Participación Democrática es el que más se acerca a la formación de ciudadanía. Sus objetivos de aprendizaje son los mismos entre séptimo y octavo básico, y entre primero y segundo año medio, determinándose entre sus propósitos dentro de dicho eje el focalizarse “en la manera que los estudiantes entienden y asumen su vinculación con los espacios o instancias sociales de las que forman parte” (Mineduc, 2016), postulando además que se desarrolle el sentido de compromiso ante situaciones que los involucra a ellos mismos y al colectivo del que forman parte.

Como unidad o eje específico de la asignatura de Orientación, mediante Pertenencia y Participación Democrática se busca la promoción del desarrollo de la “comunidad de curso”, el compromiso con dicha comunidad, así como la disposición de formas que son propias de la convivencia democrática, como los modos para la toma de decisiones y la regulación de la participación de los miembros de la comunidad de curso (Mineduc, 2016).

Los objetivos de Orientación, así como del eje de Pertenencia y Participación Democrática, se implementan en una etapa en la que el desarrollo de los y las jóvenes se marca por un rápido desarrollo físico, cognitivo, emocional y social, en donde este último, ligado a las formas de interacción propias de la adolescencia, generan que los intercambios sociales adquieran mayor importancia, y por lo mismo

se torna indispensable dotar de herramientas para que puedan reaccionar de manera adecuada frente a las ideas de los demás (Mineduc, 2016).

De esta forma, el eje o unidad de aprendizaje de la asignatura constituyen un elemento que permitiría la generación de aprendizajes dirigidos a la promoción de formas de participación dentro de las comunidades de curso, como se describe en los propósitos de dicha unidad.

2.9 Programa de Educación Ciudadana.

El programa de Educación Ciudadana, que surge como reemplazo a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en tercer y cuarto año medio tras la reforma curricular implementada desde el año 2020, se reconoce como parte esencial de la etapa final del ciclo escolar de las y los estudiantes, por lo que, a partir del mismo, se las y los “habilita para conducir su vida en forma autónoma, plena, libre y responsable”, de forma tal de poder desarrollar “planes de vida y proyectos personales, continuar su proceso educativo formal mediante la educación superior, o incorporarse a la vida laboral” (Mineduc, 2020).

A su vez, en lo particular, el programa busca 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” (Mineduc, 2020), enfatizándose habilidades de conocimiento, reflexión y análisis crítico, con el fin de que el desarrollo de prácticas ciudadanas resguarde la dignidad del otro, “se fortalezca la democracia y se promueva la sana convivencia a partir de principios éticos, valores democráticos y virtudes públicas” (Mineduc, 2020).

La participación activa es uno de los componentes que resalta dentro de los propósitos formativos del programa, debido a que se relacionan directamente con los planteamientos más recientes relativos a la necesidad de plantear alternativas claras y sólidas frente a la situación actual de los sistemas democráticos del mundo entero, y en particular de nuestra región, permitiendo así desarrollar una ciudadanía dinámica y que permita generar consensos a partir de un modelo de educación que incorpore aspectos como la participación activa (Crescimbeni, 2015).

Método

3.1 Tipo de estudio

El estudio tiene un método cualitativo, puesto que los textos analizados están considerados como parte del saber cualitativo, y forman parte del paradigma interpretativo, debido a que su representación discursiva permite asignarles sentido dentro el proceso de su lectura y traducción (Santander, 2011).

El proceder es de tipo inductivo, a partir del cual se busca dar cumplimiento a un objetivo general por medio de la pregunta de investigación que guía el análisis de los documentos seleccionados, correspondientes a los programas de estudio de Orientación y de Educación Ciudadana.

3.2 Tipo de diseño metodológico: Análisis del Discurso

Para interpelar los programas de estudio, se realiza un análisis del discurso de los documentos de carácter técnico en cuestión. Voloshinov señala que es a través de la superficie refractante de los signos contenidos en el discurso que la percepción de la realidad es mediada, y que todo signo es ideológico (Volóshinov, 2018). Por ello, todo producto ideológico tiene una significación, por lo que donde hay signos, hay ideología, por lo que la palabra constituye el “fenómeno ideológico por excelencia” (Volóshinov, 2018).

Los programas curriculares son tomados como referencia ideológica, ante la cual el contenido presente en ellos es posible de ser analizado según categorías discursivas que permitan analizar un objeto de naturaleza discursiva como los son los planes y programas ministeriales de Orientación y de Educación Ciudadana, en donde existen expresiones que son condicionadas por una ideología determinada (Apple, 2008) (Torres, El currículum oculto, 1991).

Para tales efectos, el análisis del discurso contenido en los programas de estudio, se realiza tomando como referencia los postulados de Voloshinov, con el fin de que la interpelación de los textos a partir de referencias conceptuales, pueda ser realizada también a partir de categorías discursivas que den coherencia y representación discursiva al objeto de estudio (Santander, 2011).

Tomando en consideración que el problema de investigación tiene representación discursiva (Santander, 2011), se plantea una pregunta de investigación dirigida a develar el concepto de Ciudadanía dentro del discurso contenido en los programas de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación democrática, y de Educación Ciudadana, lo que constituye a su vez el objetivo general de la investigación. Posteriormente, se plantean los objetivos específicos, dirigidos a identificar la concepción de ciudadanía contenida en el discurso curricular; a caracterizar los objetivos de aprendizaje de los programas de las asignaturas referidas; y a relacionar lo propuesto en los objetivos de aprendizaje de Orientación y de Educación Ciudadana, en función de los factores que dan forma a la dimensión activa de la ciudadanía. Por ello, la investigación es de carácter inductivo, debido a que son las preguntas de investigación y los objetivos planteados los que van permitiendo la construcción teórica.

Si bien es cierto, la teoría se va construyendo a través de la investigación, hay referencias conceptuales y teóricas que acompañan el análisis de los textos. Para ello, se propone un marco conceptual que permite un acercamiento a la concepción de Ciudadanía Activa y a los elementos asociados a ella, ante lo que se postulan factores referenciales de dicha dimensión de la ciudadanía, los que permiten la confrontación de los textos.

3.3 Categorías discursivas

Hay dos elementos que, según Santander, se deben tener en cuenta a la hora de analizar textos desde un punto de vista discursivo: primero, que no existe una técnica determinada para hacer el análisis; y segundo, que las preguntas analíticas dispuestas en los objetivos específicos son los que permiten, en conjunto con las referencias teóricas, orientar respecto a qué es lo que se va a buscar en los textos (Santander, 2011).

Las categorías de análisis, de naturaleza discursiva, se desprenden de la teoría dispuesta por Voloshinov, y corresponden a la objetivación (o expresión), la multiaccidentalidad y la ubicuidad u omnipresencia social del discurso (Volóshinov, 2018). La primera de estas, la objetivación, es una de las categorías básicas del

discurso, y a partir de ella se plantea que las vivencias producidas en la realidad están determinadas por lo interior (lo expresable), pero no existen sino hasta que se transforman en signos, indicándose así que es la expresión la que organiza y da cuerpo a la experiencia (Volóshinov, 2018). Esta categoría permite sustentar el discurso expuesto en los documentos como parte de una intención deliberada relativa a la construcción de un modelo de ciudadanía en específico a partir de los enunciados expuestos.

La segunda categoría discursiva, la multiacentualidad, hace mención a la forma según la cual los signos que son utilizados por los sujetos desde jerarquías distintas, aun en base a una lengua común, entrecruzan acentos con múltiples orientaciones, debido a que no necesariamente están refiriendo el mismo contenido ideológico a los signos de los que forma parte la interacción (Volóshinov, 2018). Esta categoría posibilita analizar la información tomando como referencia a los distintos agentes implicados en el proceso educativo, cada uno de los cuales se dispone en jerarquías distintas, teniendo a su vez la capacidad de refractar los signos de manera disímil.

La tercera categoría discursiva referida corresponde a la ubicuidad u omnipresencia social del signo, que alude a que las palabras están presentes en cualquier interacción e interrelación entre los sujetos, por lo que es en ellas en las que se ponen en funcionamiento los hilos ideológicos que traspasan toda zona de comunicación (Volóshinov, 2018). Esta categoría discursiva permite revisar los conceptos abordados en los programas de estudio, específicamente en los objetivos de aprendizaje, de forma tal de develar cuán significativos se vuelven los signos socialmente, evidenciando así la pertinencia y carácter de dichos objetivos de aprendizaje.

3.4 Procedimiento de análisis

Como se ha mencionado anteriormente, el objeto de estudio son los Objetivos de Aprendizaje de los programas de Orientación y de Educación Ciudadana, debido a que a partir de ellos se puede develar el concepto de ciudadanía abordado a partir de las políticas públicas plasmadas en el currículum como referencia ideológica (Apple, 2008), ante lo cual se puede determinar, en base a la coherencia entre los

conceptos teóricos y discursivos, que dicho objeto de estudio tiene representación discursiva (Santander, 2011), y permite evidenciar aspectos ideológicos que no aparecen necesariamente de forma expresa, pudiendo determinar intenciones contenidas en el currículum de los programas de estudio referidos.

Por lo anterior, y como procedimiento de análisis de la información, a la hora de interpelar el objeto de estudio, correspondiente a los OA de las asignaturas, se realizó un proceso de codificación a partir de una matriz, en la que, a partir de los factores referenciales de Ciudadanía Activa, se identificaron los elementos distintivos del discurso, permitiendo así la definición de aquellos aspectos característicos y observables dentro de los enunciados, para realizar, posteriormente, una codificación de los mismos, que permitiera sintetizar los elementos del discurso con la teoría dispuesta en los factores referenciales, que sirvieron como una especie de focalizador de la información a obtener. Ante ello, se guarda que haya una coherencia entre las categorías conceptuales y las categorías discursivas, es decir, que los conceptos teóricos tengan relación con los conceptos analíticos y con el objeto de estudio (Santander, 2011).

El modelo de matriz de análisis de la información sigue el patrón de la siguiente representación, la cual se encuentra de manera íntegra en el apartado de anexos:

Factor referencial de Ciudadanía Activa

Objetivos de aprendizaje	Análisis	
	Elementos distintivos del discurso	Codificación
OA	-	-

Cuadro 1. Matriz de análisis (Fuente: elaboración propia).

Posteriormente, se da paso a interpretar la información obtenida de la codificación realizada en base a los conceptos teóricos y discursivos, permitiendo así identificar la concepción de ciudadanía contenida en los programas de estudio. A su vez, a medida que se extraen los elementos distintivos del discurso, y se realiza la codificación a modo de síntesis de dichos elementos en función de los factores

referenciales de Ciudadanía Activa, se identifican aquellos elementos que permitan establecer relaciones de continuidad entre los objetivos de Orientación y los de Educación Ciudadana.

La caracterización de los objetivos de aprendizaje en función de la dimensión activa de la ciudadanía se realiza analizando cada uno de ellos a partir de las categorías conceptuales y discursivas referidas anteriormente, ante lo cual se determinan aquellos elementos que, contenidos en el discurso dispuesto en los enunciados, permite ver cómo la ideología se manifiesta en estos, permitiendo ver también aquello que se omite o queda fuera del discurso, entendiendo que su producción está condicionada ideológicamente de una forma determinada (Santander, 2011).

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Presentación, análisis e interpretación de los resultados.

Los resultados son presentados tomando como referencia el orden establecido en los objetivos específicos, frente a los cuales se dispone de la matriz de análisis adjunta en los anexos, la que considera como base los factores referenciales de ciudadanía activa, además de los conceptos y referencias asociadas a la temática trabajada, así como a las categorías discursivas.

De acuerdo con los factores referenciales de Ciudadanía Activa, estos han sido dispuestos previamente como el foco con el cual interpelar y analizar los objetivos de aprendizaje de los programas de Orientación y de Educación Ciudadana, tanto para identificar la concepción de ciudadanía comprendida en ellos, y para caracterizar dichos objetivos en función de dicha noción; como para relacionar lo propuesto en los programas de Orientación de séptimo básico a segundo medio en el eje de Pertenencia y Participación democrática, con lo establecido en los programas de Educación Ciudadana de tercero y cuarto medio. Esto, con el fin de develar el concepto de Ciudadanía Activa dentro del discurso contenido en los documentos mencionados.

Para realizar el análisis, se han presentado los resultados en una matriz que permite agrupar la codificación que se ha hecho de los objetivos, en función de los factores referenciales de Ciudadanía Activa. Dicha codificación del discurso presente en los documentos es posteriormente analizada en base a las categorías conceptuales propuestas en el marco conceptual y referencial, así como con las categorías discursivas planteadas.

La matriz de análisis de los objetivos de aprendizaje presentes en los documentos revisados es la presentada en el apartado relativo a la metodología, en donde se detallan los elementos analizados de cada Objetivo de Aprendizaje. De igual forma, la matriz completa se presenta en el apartado de anexos (ver anexo 3: Codificación de OA según factores referenciales de Ciudadanía Activa).

4.1 Concepción de Ciudadanía en los programas de estudio de Orientación, eje de Pertenencia y Participación Democrática, y de Educación Ciudadana

A partir de las categorías conceptuales determinadas en el marco conceptual y referencial, y de las categorías discursivas, se analiza la información presente en los documentos buscando la coherencia entre ellos, así como una interpretación a la luz de lo establecido en la codificación del discurso presente en los objetivos, para identificar qué concepción de Ciudadanía presenta el discurso contenido en los Objetivos de Aprendizaje de los programas de Orientación y Educación Ciudadana.

Dentro del discurso, y apelando a la multiacentualidad del mismo, es posible evidenciar que ésta se encuentra presente en la medida que los objetivos de aprendizaje están planteados de manera infinitiva, todos, sin distinción. Por ejemplo, los enunciados inician con verbos tales como “reconocer...”, “identificar...”, “reflexionar...”, etc., lo que constituye una forma según la cual el currículum puede ser considerado como una herramienta que tiende a la neutralidad de quien enuncia los signos allí propuestos, no bien se debe interpretar y analizar de manera crítica lo expuesto.

Tal como se propone, la multiacentualidad como categoría discursiva, se refiere a cómo los signos, las palabras en este caso, utilizadas por personas o grupos en jerarquías distintas, en base a una misma lengua, en tanto no se refieren al mismo contenido ideológico de dichos signos, en cada uno de estos se cruzan los acentos de orientaciones diversas (Volóshinov, 2018). Es esto lo que plantea la relación que existe entre las bases y la superestructura (Volóshinov, 2018), en donde ésta última es conformada en gran medida por la escuela como institución, que actúa como mecanismo para distribuir y conservar el paradigma económico y cultural, y que, a pesar de la sutileza con la que aparece, existe una correspondencia entre consciencia y economía, lo que determina de manera automática la base económica a la superestructura (Apple, 2008).

A este respecto, como se menciona más arriba, la forma según la cual se plantean los objetivos con un carácter que tiende a lo neutral, implica pensar que su ejecución pone a distintas entidades a moverse en dicha relación discursiva, y ello se debe

pensar atendiendo a que la sociedad es compleja, estratificada y desigual (Apple, 2008), por lo que el sistema educativo también mantiene una estructura similar en la que se dan estas dinámicas. Y ello remite a la relación de estos aspectos conceptuales con otros relativos a la teoría discursiva, en donde la objetivación (o expresión) con la que aparecen los signos permite establecer cómo las “fuerzas creativas y organizativas” (según lo postula Volóshinov) de los enunciados dispuestos como objetivos de aprendizaje están en el interior del mensaje, a partir del cual se representa un grupo que es el dominante, y que dispone en el currículum una estructura determinada, ante la cual la vivencia, es decir, lo expresado y su objetivación externa, está determinado por esa expresión (Volóshinov, 2018), es decir, por la disposición de los objetivos de aprendizaje tal como están presentados en los programas de estudio. Por lo tanto, la objetivación o expresión y la vivencia, es decir, la proyección que de lo enunciado se hace en una situación determinada con participantes sociales de distinta proximidad, dan al signo ideológico su carácter central en el proceso social de la comprensión (Volóshinov, 2018).

Ahora bien, el carácter ideológico de los signos dispuestos en el currículum, reafirman la condición de este como tal, pues estos documentos oficiales sostienen un paradigma ya determinado de Estado y sociedad. Y ante ello, algunos de los elementos presentes en la codificación hecha de los objetivos de aprendizaje de Orientación, por un lado, y de Educación Ciudadana, por otro, comprenden ese tipo de relación, puesto que expresan una visión que debe ser trabajada por el sistema educativo. Estos aspectos son los que se abordarán a continuación.

4.1.1 Concepto de Ciudadanía en los objetivos de Orientación: Pertenencia y Participación Democrática.

El programa de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Democrática, señala entre sus objetivos una serie de elementos que serán revisados a continuación a partir de la teoría discursiva. Dentro de los aspectos que aparecen de antemano a la revisión de los objetivos, se debe señalar que el eje ya es indicativo de uno de los puntos esenciales que dan sustento a la Ciudadanía Activa, como lo es el de la “participación”, por lo que el análisis hecho a los enunciados se

ha hecho inevitablemente teniendo como referencia dicho elemento, ya que se circunscribe a los conceptos teóricos clave.

De los factores referenciales que aluden a conocer la institucionalidad política y a reconocer la Democracia como condición para la convivencia y el bien común, así como al desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación sobre problemáticas de la realidad local y global, los enunciados del programa expresan que los estudiantes deben reconocer intereses y metas comunes. De igual forma, se declara como objetivo el elaborar acuerdos que permitan el diálogo y los acuerdos comunes, además de relevar la importancia de la participación democrática desde el reconocimiento de sí mismos como sujetos de derecho.

Frente a lo anterior, tomando en cuenta lo señalado por Voloshinov respecto a la objetivación, que es la expresión de una intención dirigida a alguien o a un grupo partiendo de intenciones subjetivas (Volóshinov, 2018), esta expresa la intención de que se reconozcan “intereses y metas en común”, a través de estrategias o mecanismos tales como el “diálogo”, el “debate público” y la generación de “instancias” en donde participar. Éste último punto es el que se destacaba al inicio del análisis de los objetivos del eje de Pertenencia y Participación Democrática del programa de Orientación, ya que la participación se constituye en casi un sinónimo de la adjetivación activa que se le otorga a la ciudadanía.

Por otra parte, y dentro del análisis que se hace de los mismos factores referenciales, relativos al conocimiento de la institucionalidad democrática y al desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a problemáticas locales y globales, el programa de Orientación en el eje de Pertenencia y Participación democrática se queda en el trabajo relativo a las instancias del “entorno social e institucional cercano”, o dirigido al “logro de fines compartidos por el curso”, más que a reconocer metas e intereses de una comunidad más amplia, o a reconocer la importancia de la participación democrática desde un punto de vista más global que sólo aquel referido al espacio escolar.

Respecto a lo anterior, si bien es cierto que el espacio escolar propicia fomentar una Ciudadanía Activa, en donde el componente principal de esta está puesto en la participación y el grado de implicancias de los estudiantes en las distintas materias que como comunidad se planteen, debido principalmente a que los debates y la interacción se puede realizar cara a cara (Guichot, 2013), también lo es el hecho de que los objetivos presentados no establecen elementos de índole más global, que permitan darle sostén a la complejidad de la realidad actual, en donde, a pesar de que es cada vez más fácil acceder a una cantidad enorme de información, es esta misma facultad la que no permite definir qué cultura y qué competencias comunes deben tener los ciudadanos de una nación (Crescimbeni, 2015), frente a lo cual el currículum debe ser la instancia en donde ello tenga espacio. Esto también coincide con el estudio hecho por el PNUD respecto de la puesta en marcha de los planes de formación ciudadana en los establecimientos educacionales, en donde las principales conclusiones están puestas en que la lógica del plan le otorga autonomía a las comunidades educativas (PNUD, 2018), evidenciándose de esa forma que no existe una idea de generar un proyecto común de ciudadanía en el país.

Frente al tercer factor referencial de Ciudadanía Activa, relativo al desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, el eje de Pertenencia y Participación democrática del programa de Orientación muestra a partir de su análisis dicho reconocimiento de la diversidad, tanto en la evaluación de “instancias de participación para resolver problemáticas relativas a la diversidad, equidad de género e inclusión”, como en el respeto a la diversidad “de opiniones”. El diálogo como herramienta para reconocer y abordar las problemáticas señaladas, se reconoce como un elemento “importante”, lo mismo que la “colaboración” y los “acuerdos”, lo que en materia de objetivación permiten establecer que dentro de los objetivos del programa se refleja un discurso que integra los elementos constitutivos del factor referencial, en cuanto a que ello se expresa de manera directa.

Considerando la Escuela como la superestructura que permite transmitir una cultura dominante efectiva (Apple, 2008), a partir de la cual, de hecho, parte de las problematizaciones hechas han apuntado a formar o incentivar la formación de una ciudadanía activa, cabe señalar cómo se evidencia un carácter multiacentual del discurso expresado en el programa de Orientación, el cual dispone en su enunciación la generación de instancias que permitan generar vivencias asociadas a los objetivos planteados, los que son atendidos por jerarquías distintas dentro del sistema escolar, puesto que los procesos deliberativos de las comunidades, a partir de los cuales se permite la promoción de flujos de poder más dinámicos racionales e incidentes en el orden social que tienen dichas comunidades (Osandón, 2019). En definitiva, el enunciado no asegura, y por ello depende de la forma según la cual la comunidad educativa está pensada, una mayor horizontalidad de las relaciones dentro del espacio escolar, por lo que en este caso el “diálogo” y el reconocimiento de la “diversidad de opiniones” pueden ser entendidas como herramientas de aprendizaje para ser aplicadas dentro del ámbito escolar, pero no para atender problemáticas más globales o que no impliquen exclusivamente a la comunidad educativa (como el “curso”, “establecimiento”, “comunidad escolar”, como se dispone en los enunciados de los Objetivos de Aprendizaje del programa).

El factor referencial relativo al fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad dentro del programa de Orientación presenta entre los enunciados constitutivos de los Objetivos de Aprendizaje la promoción de iniciativas que tengan como eje el “respeto” a partir de la colaboración, y el “diálogo y debate respetuoso”. Al respecto, la escuela debiese ser considerada como espacio fundamental de construcción de la ciudadanía, en la medida que las pautas de organización en la aplicación de acciones que garanticen el respeto a la dignidad de todos y todas dentro del espacio escolar para garantizar una convivencia a partir de un valor y una actitud esencial para ella (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018), como lo es el del respeto.

El respeto mutuo como valor y actitud dentro de la convivencia democrática, además de la no violencia en concordancia con los Derechos Humanos y la Democracia, caracterizan la participación dentro de la sociedad civil, en la comunidad y/o en la vida política (Heredia & Tamayo, 2018), como señalan Heredia y Tamayo, citando a Hoskins y Mascherani, y con ello también lo hacen el diálogo y el debate con las características señaladas.

El hecho de que se consideren procesos tales como el diálogo y el debate (respetuoso), nos muestra una consideración de que dentro de la enseñanza y aprendizaje de la ciudadanía surgen estos elementos que, no obstante, debieran ser parte estructurante del centro y de la vida en el aula (Bolívar, Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa, 2016).

Lo señalado en el párrafo anterior acerca de los procesos de diálogo y debate respetuoso, son enunciados que aparecen en el currículum apelando a que las prácticas se realicen dentro del espacio escolar. Como se ha expresado más arriba, la llamada “encarnación sónica” (Volóshinov, 2018) de estas actitudes democráticas dentro del aula, se expresa en la medida que se piensan prácticas que son a menudo consideradas como estrategias de aprendizaje (por ejemplo, la consideración de debates para el desarrollo de habilidades argumentativas), instalando dentro de la práctica pedagógica una práctica democrática a partir de la expresión dispuesta en los Objetivos de Aprendizaje.

El factor referencial concerniente al compromiso democrático e implicación en y con la comunidad, dentro del eje de Pertenencia y Participación democrática del programa de Orientación, se presenta de forma tal que los objetivos enunciados establecen el “reconocimiento de la importancia de la participación” y de la “contribución democrática” además del “desarrollo de iniciativas” que busquen la promoción del “bien común”.

Ya se ha señalado anteriormente lo fundamental que es entender la Ciudadanía Activa a partir de la participación como uno de sus principales rasgos característicos. El discurso contenido en los enunciados que manifiestan los Objetivos de Aprendizaje del programa, expresa una intención institucionalizada,

técnica, en la que la promoción del bien común choca con la segmentación de la cual el sistema educativo en Chile reproduce, y que impide que las experiencias democráticas posibles de ser vividas en los establecimientos escolares desvanezcan el sentido de lo común, por tener como fondo una profunda desigualdad (Redon Pantoja, Angulo Rasco, & Vallejos, 2015).

La política establecida en la ley de Planes de Formación Ciudadana, y su ejecución real en los establecimientos educacionales vendría a constituir un freno a la experiencia común a nivel global, y es ante esta situación que el discurso contenido en los documentos técnicos aquí analizados pone el acento en aspectos tales como “comunidad escolar”, “dentro del curso”, o “Consejo de Curso”, institucionalizando la participación de carácter democrático pero reduciéndola a la realidad local de cada comunidad.

Por lo tanto, ante lo señalado en el párrafo previo se evidencia cómo el discurso condiciona a través de la llamada “encarnación sónica” la vivencia reducida a las comunidades educativas con un carácter específico, dado que las formas según las cuales los signos se presentan en el currículum, lo hacen a partir de la manera según la cual se organizan socialmente los participantes de dicha comunidad, además de las condiciones inmediatas surgidas a partir de la interacción (Volóshinov, 2018); es decir, de lo que se implementa como política dentro del establecimiento escolar, y de la penetración de la lógica neoliberal sobre la cual la sociedad y el sujeto entran en una lógica de competencia, en donde la desigualdad se legitima como principio social y político (Redón, 2020).

Ya se han establecido las líneas generales relativas al concepto de ciudadanía contenido en el discurso dentro del programa de Orientación, específicamente en el eje correspondiente a Pertenencia y Participación Democrática. Corresponde identificar ahora la concepción de ciudadanía contenida en el discurso de los objetivos del programa de Educación Ciudadana.

4.1.2 Concepto de Ciudadanía en los objetivos de Educación Ciudadana.

Los objetivos del programa de Educación Ciudadana de tercero y cuarto año medio dispuestos a ser implementados en el año 2020, también deben ser analizados en función de cómo el discurso inserto en ellos refleja los elementos que en el marco conceptual y referencial abordan el desarrollo de una Ciudadanía Activa, según los factores referenciales que sirvieron como guía para interpelar lo allí señalado.

A partir de la codificación realizada de los Objetivos de Aprendizaje del programa de Educación Ciudadana de tercero y cuarto año de enseñanza media, se han podido destacar una serie de elementos insertos en el discurso del documento revisado, que aluden a conceptos que se relacionan con los revisados en el apartado anterior. Si bien es cierto, ya que al estar hablando de ítems que aluden a la pertenencia y a la participación democrática en un programa de Orientación que busca que los estudiantes entiendan y asuman su vinculación con las instancias sociales o espacios de los que forman parte (Mineduc, 2016), para el programa de Educación Ciudadana se entiende que hay propósitos de carácter más global, puesto que busca desarrollar a los estudiantes para su participación activa y “corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable” (Mineduc, 2019); lo que permite establecer proximidades entre los elementos que conforman los programas analizados.

El primer factor referencial referente al conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia armónica y el bien común, aparece en el discurso con elementos distintivos, tales como la identificación de fundamentos de la democracia y la ciudadanía, y de la importancia de éstas dentro del Estado, así como estrategias de resguardo de libertades fundamentales y derechos propios y comunitarios. De igual forma, asoma la necesidad de reflexionar acerca de los riesgos para la democracia, y de la importancia de la participación y el reconocimiento de los Derechos Humanos. Al respecto, en este punto se evidencian elementos propios de lo que constituye la

Educación Cívica, en donde prima la instrucción jurídico-constitucional, relativa a la instrucción y formación de hábitos para la ciudadanía (Ramis, 2018).

Bajo la misma lógica, aparecen también elementos alusivos al impacto de la economía en la vida cotidiana, así como la institucionalidad relativa a los derechos laborales y a su resguardo, puntos que preceden al desarrollo de actitudes críticas, pero que no deben quedar solamente en esta etapa de conocimiento, sino que se debe dar pie a acciones transformadoras, en la medida que se pueda deliberar a partir de los contenidos presentes en los objetivos dispuestos.

Desde las categorías discursivas, al analizar los objetivos a partir de la codificación realizada aparecen no solo una mayor cantidad de conceptos que los referidos en el programa de Orientación, sino que además se incorporan aquellos que se relacionan directamente con el paradigma jurídico-constitucional de la formación ciudadana. Tal como señala la teoría discursiva, la expresión concreta de los signos se puede encontrar al abordarse la relación de estos con la realidad material del signo, es decir, su enunciación, su colocación dentro del programa de estudio como objetivo de aprendizaje, debido a que así es como se plasma la ideología y las formas según las cuales se lleva a cabo el intercambio social (Volóshinov, 2018); es decir, que tal como aparecen conceptos como “Estado”, “mercado”, “bien común”, ellos propenden a regular la interacción entre quienes componen la interacción, lo que lleva a considerar el carácter multiacentual con el que se presentan los signos señalados, pensando en que el alcance social de estos estaría determinado por la refracción del signo (Volóshinov, 2018).

En cuanto al desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a problemáticas de la realidad local y global, que constituyen el segundo factor referencial con el que se analizan los programas de estudio, la codificación hecha de los objetivos de aprendizaje, así como los elementos distintivos del discurso muestran aspectos tales como el “fomento de la investigación ante casos de interés público”, la “reflexión personal y grupal como proceso deliberativo”, la “evaluación de temáticas asociadas a problemas de realidad local y global”, la “proposición de alternativas como parte del proceso deliberativo”, entre otros elementos asociados

al desarrollo del pensamiento crítico, pensando en que la ciudadanía activa comprende una actitud tal que permita hacer de la participación un aspecto patente en su consideración (Heredia & Tamayo, 2018).

Dentro de los elementos del discurso insertos en los contenidos, habilidades y actitudes abordadas en los objetivos de aprendizaje, destaca el relativo a la deliberación y a la reflexión individual y grupal, ya que las lógicas de conflicto, de cooperación y de negociación son expresiones que facultan a los estudiantes y comunidad como actores que en una dimensión política superan la mera dimensión normativa (Mardones, 2015), que supone un sometimiento a la jerarquía dominante, la que depende del tipo de organización escolar de la comunidad educativa, y de qué tan democrática es la forma según la cual sus agentes se relacionan. A su vez, la deliberación ofrece oportunidades en la medida que se entienda como una competencia transversal que, a partir de la forma según la cual se lleve a cabo, exige de los estudiantes que argumenten de manera racional y empática, generando entre ellos una serie de “procesos asociativos, facilitando así la capacidad de flexibilizar la acción política” (Osandón, 2019).

Respecto a lo señalado en el párrafo anterior, el discurso expuesto en los objetivos de aprendizaje de Educación Ciudadana en función del factor referencial que está siendo analizado, presenta un elemento esencial en lo que constituye la construcción de ciudadanía activa en los y las jóvenes, como lo es el de aspectos referentes a la deliberación y a procesos de reflexión individual y grupal. Estos elementos constituyen dentro del debate público, y debido a que al tratarse de aspectos abordados en la cotidianeidad dentro del espacio escolar, y por lo tanto, también de la vida cotidiana de los miembros de las comunidades educativas, ciertas resistencias por el hecho de entender que el organizar la vida política (en este caso, dentro de la sala de clases) implica politizar también la vida cotidiana, con lo que la consecuencia sería “ideologizar” a los y las jóvenes, como si ello implicara tornar irracionales experiencias de aprendizaje y formas según las cuales organizar la vida social con una lógica de comunidad (Osandón, 2019). De ello, se

desprenden puntos fundamentales para entender cómo el discurso manifiesta una clara postura dentro del currículum.

En primer lugar, la comprensión de los signos como se presentan en los objetivos de aprendizaje, implica que sean percibidos en el sistema de la ideología que les corresponde (Volóshinov, 2018), es decir, en uno neoliberal (Redón, 2020) (Redon Pantoja, Angulo Rasco, & Vallejos, 2015), por lo que los enunciados y los conceptos matrices insertos en esta parte del currículum, no bien expresan a través de los signos allí expresados intenciones de desarrollar en los estudiantes la capacidad de deliberar y reflexionar acerca de la realidad local y global, quedan dos puntos por establecer para medir el impacto real del enunciado expuesto.

Por un lado, el hecho de que haya una experiencia interior que se está plasmando en un documento técnico, implica preguntarse acerca de a qué paradigma o a qué problemas está respondiendo el currículum, y es aquí donde vemos que este puede responder a líneas de argumentación opuestas, que oscilan, por una parte, en las que señalan que la educación permite “paliar y corregir las disfunciones de las que se resiente el modelo socioeconómico y cultural vigente”; y aquellas que señalan que “las instituciones educativas pueden ejercer un papel decisivo en la transformación y el cambio de los modelos de sociedad” de los cuales venimos formando parte. Para el caso nuestro, se entiende que el paradigma sobre el cual descansa la planificación y el cómo se abordan los contenidos y prácticas pedagógicas en el sistema educativo, se sustentan en mantener el orden socioeconómico y cultural vigentes, restando parte a la acción transformadora que tiene la educación, pensando en que, como se ha señalado anteriormente, el modelo neoliberal ha penetrado fuertemente en la educación, como señalan diversos autores al respecto (Mardones, 2015) (Gazmuri, 2017) (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018) (Osandón, 2019) (Atria, 2019), en donde el neoliberalismo, en términos ideológicos, se entiende como el medio que permite el fomento de la competencia y la innovación (Harvey, 2007), y por lo tanto, de la individualización por sobre proyectos comunes.

Por otro lado, los elementos técnicos del programa presentes como objetivos de aprendizaje, nuevamente remiten a marcar el carácter multiacentual según el cual el discurso se presenta en él, dado que las jerarquías según las cuales se transmite lo presente en los enunciados, considerado como elemento fundamental dentro de la organización de la política educativa, impacta también las prácticas dentro de las comunidades, no presentándose necesariamente una coincidencia entre estas y los signos, por lo que la comunicación ideológica es hegemonizada en este caso por lo declarado en el currículum, que se transforma casi en un único mundo presentado a los estudiantes, y por lo tanto, a la reproducción de la sociedad en ese sentido (Apple, 2008).

Para el tercer factor referencial abordado para interpelar los objetivos de aprendizaje del programa de Educación Ciudadana, referido al desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, a partir del proceso de codificación realizado se observan elementos relativos a la cohesión, a la inclusión social, a la vida comunitaria y al desarrollo de la capacidad de diálogo y reflexión grupal, asimilándose a lo expuesto en los párrafos previos. Se destacan, además, puntos que aluden a abordar como contenidos y conceptos específicos los referidos a la “justicia social”, a la que se agrega además la “justicia ambiental”, el “bien común”, la “inclusión”, la “equidad de género” y la corresponsabilidad y solución a problemas y conflictos, propiciándose el trato respetuoso y en comunión con los Derechos Humanos.

Estos elementos forman parte de las temáticas que la formación ciudadana y la construcción de ciudadanías activas han tomado como referencia en la época contemporánea. Se habla de distintos procesos según los cuales la sociedad contemporánea, y en particular la juventud, ha ido moviéndose desde la desafección política, hacia la búsqueda y disposición de espacios de participación marginales a los canales tradicionales e institucionales. Si antes se hablaba de que la juventud formaba parte de una llamada segunda modernidad, que implican procesos de autonomía progresiva (Zarzuri, 2018) y de identidades múltiples e individualización (Bauman, 2000), lo cierto es que se han evidenciado nuevas formas de participación

y de actuación política no institucionalizada, relativa a una repolitización conceptualizada como “política de la micropolítica”, o política de la cultura (Zarzuri, 2018), más en función de una participación y visión integral de las comunidades locales, pero que mueven intereses de orden global, entre los que se encuentran los abordados como elementos distintivos del discurso del programa analizado.

Lo anterior, puede ser una forma que permita abordar lo sucedido en octubre del año 2019, cuando fueron estudiantes secundarios quienes encendieron un conflicto que relevó un clivaje dentro de la sociedad chilena, marcado por la desigualdad. Aún no se han realizado explicaciones lo suficientemente sólidas e íntegras para dar entendimiento a lo sucedido en el llamado “estallido social”, pero sí se pueden establecer problematizaciones a partir de la inorgánica con la cual dicho estallido se llevó a cabo, en donde los estudiantes, en su rol de actores han venido tomando parte del debate público como microgrupos y microsolidaridades (Zarzuri, 2018) desde el año 2006 en adelante. Si fue una falta de educación ciudadana, o una presencia de esta en los establecimientos educacionales lo que llevó a que tomaran protagonismo en cuestiones que van más allá de lo exclusivamente educativo (como lo fue en el 2011, con las discusiones en torno a la educación de mercado), como por ejemplo en temas de equidad de género y de justicia ambiental (Folchi, 2019).

Respecto de cómo las categorías discursivas aparecen en el programa curricular analizado, en función del factor referencial correspondiente, se puede observar que hay una continuidad con lo establecido en lo revisado más arriba, con el segundo factor referencial, y que parece ser la tónica del programa de Educación Ciudadana en conjunto. Es decir, aparecen conceptos relevantes para la formación y construcción de Ciudadanía Activa, que son de hecho los elementos constitutivos de esta, pero que en los enunciados encuentran la refracción del signo ideológico, superando la mera reflexión de estos (Volóshinov, 2018), en la medida que los intereses sociales defendidos de manera disímil por las distintas jerarquías dentro del sistema educativo, e incluso traspasando la barrera de dichas comunidades y permeando a la sociedad completa, dan a dicha orientación en distintos sentidos un carácter multiacentual.

El hecho de que se hable en términos más generales de los conceptos presentados y en línea con la construcción de una ciudadanía de carácter activo, y ya no solo de vivenciar la democracia y la participación dentro del espacio escolar, exige seguir observando el comportamiento de las comunidades educativas en torno al currículum y al programa de Educación Ciudadana, que a pesar de ser nuevo, permite establecer ciertas conclusiones desde el punto de vista de su construcción discursiva o sígnica, y por lo tanto, ideológica.

El cuarto factor referencial de ciudadanía activa, que dice relación con el fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad, encuentra dentro de los elementos del discurso contenidos en el programa de Educación Ciudadana aspectos relativos a los “atributos y dimensiones de la democracia”, las “responsabilidades ciudadanas”, los “riesgos para la democracia”, el “sentido ético en las relaciones entre el Estado y el mercado, y la “participación corresponsable y en base a la ética sobre problemas y conflictos” en diversas escalas. Aparecen también conceptos tales como los de “solidaridad” y “valores y virtudes públicas” para el resguardo de la democracia, los cuales permiten establecer relaciones en torno a los indicadores del factor referencial aludido.

Los factores referenciales van desde aspectos elementales hacia otros más globales y definitorios de lo que es, en este caso, la participación ciudadana de manera activa en su ambiente ideal que es la democracia. Ya se han mencionado elementos que permiten entender y relevar la ciudadanía activa como lo son los de la participación y la deliberación, pero existen estándares o marcos a partir de los cuales dichos elementos deben presentarse en las instancias correspondientes, como lo es el de la responsabilidad, o, tomando en consideración lo establecido en los enunciados del programa, la corresponsabilidad de los miembros de una comunidad determinada.

La ética y la corresponsabilidad, responden a lineamientos según los cuales la vida democrática de la sociedad chilena contemporánea, en especial la de los últimos años, han tenido implicancias relevantes, a partir de las cuales se ha producido el clivaje del cual se hacía mención más arriba, desde el cual la desigualdad no se

encierra simplemente en la desigualdad socioeconómica, sino además en el trato respecto a cómo la justicia es percibida a partir de los casos de corrupción, que generan una decepción cívica (Araujo, 2017), que lleva a la desacreditación del sistema político y a la desafección o a reacciones como las que se han evidenciado desde octubre del 2019 con el “estallido”.

Es una falta de estándares éticos acordes a las necesidades de las democracias contemporáneas, acreedoras de mayores y más rápidas herramientas de fiscalización del poder público, gracias a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías de la información, lo que llevó a buscar de parte del Mineduc la implementación de Planes de Formación Ciudadana, los que, como ya se ha señalado, no se han implementado de manera tal que evidencien ser comprendidos como una política macro y global de parte del Estado para la formación de ciudadanos activos, sino que más bien ha ido de la mano de la atomización de las comunidades educativas (PNUD, 2018), restando peso a la idea de un proyecto global en torno al bien común, además de generar, en términos prácticos, una especie de “orfandad” en los docentes, por el hecho de no existir solidez y claridad respecto de su implementación (Ramis, Reflexiones y prácticas de la Universidad de Chile en Educación para la Ciudadanía, 2019).

Pero de igual forma se apela a la corresponsabilidad en la generación de una solidez democrática, que está en directa relación con el establecimiento de diálogos que deben tener como foco el ser llevados a cabo de manera responsable, lo que implica reconocer en el resto la posición que le corresponde dentro del sistema democrático. Sin embargo, el cuidado que se debe tener es que, al momento de definir responsabilidades, cuando estas competen a todos, puede generar también elusiones de parte de sus participantes (Bolívar, Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa, 2016). El desarrollo de una ciudadanía activa implica que se reconozca la responsabilidad como aspecto fundamental de su construcción como tal, y al hablar de aquella en la que interfieren todos y todas, es decir, de una corresponsabilidad, se otorga una categoría mayor a los agentes participantes, con

un sentido de solidaridad, para el trabajo conjunto sobre los desafíos que plantea la democracia.

Desde el punto de vista de las categorías discursivas, en este caso se ve un amplio espectro de conceptos dentro de los enunciados, que dispuestos en un documento que, a pesar de tener un carácter técnico, como lo es un programa curricular de estudios (en este caso de Educación Ciudadana), es intencionado, y en él recaen, como ya hemos visto, una serie de elementos que otorgan legitimidad y continuidad al orden socioeconómico neoliberal existente. Ante ello, el discurso es expresado de forma tal que lo podemos ver enfrentado a la realidad, en donde, a pesar de establecerse entre los usuarios signos ideológicos similares (Volóshinov, 2018), la base sobre la cual se está desarrollando el discurso curricular no da cabida a lo que dichos signos plantean. Por ejemplo, se plantea como objetivo el “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”; pero dentro del orden socioeconómico existente, las soluciones a problemas como estos suelen ser “individuales” (Redon Pantoja, Angulo Rasco, & Vallejos, 2015).

Siguiendo con lo presentado en el párrafo anterior, bajo la misma lógica sobre la cual actúa el currículum (y que viene a determinar, además), que es el orden neoliberal, el discurso contenido en éste propicia la reflexión grupal y la participación en instancias escolares dirigidas a fortalecer la convivencia y a participar corresponsablemente, toda vez que la realidad indica que la escuela dentro de nuestro contexto carece de una idea de comunidad, de lazos vinculares y de sentido por lo común (Redón, 2020); evidenciándose así una coincidencia difusa entre los signos presentes en el discurso expresado y la realidad existente, otorgando el dinamismo que hace de los conceptos abordados en los objetivos de aprendizaje del programa de estudios de Educación Ciudadana (solidaridad, corresponsabilidad, diálogo, reflexión grupal) signos de gran vitalidad dentro de la realidad neoliberal del orden existente, aún más en el espacio escolar, como señala Voloshinov respecto a las implicancias de la multiacentualidad del signo.

El último factor referencial con el cual interpelar los objetivos de aprendizaje del programa de Educación Ciudadana, referente al compromiso democrático e implicación en y con la comunidad, reúne varios de los elementos que toman los factores analizados previamente. A través de la codificación realizada, en el discurso aparecen puntos tales como la identificación de las bases de la democracia, y sobre todo el trabajo dirigido a su “fortalecimiento”, que es el elemento que adquiere mayor presencia dentro del programa, asimilándose con los “riesgos” que tiene el sistema democrático.

La Ciudadanía Activa comprende entre sus principales fundamentos el fortalecer los sistemas democráticos, no bien no considera la razón de ello el hecho de que estén en riesgo. Este punto es considerado para optar por reconocer la formación o desarrollo de una ciudadanía más participativa, responsable y deliberativa, en la medida que se asume que el sistema democrático corre riesgos. Ante ello, hay quienes plantean que la formación ciudadana debe apelar al fortalecimiento de las instituciones democráticas (González, 2015); mientras que otros planteamientos están dirigidos a fortalecer la ciudadanía de manera íntegra, fomentando que los ciudadanos dentro de la democracia sean actores con capacidad de transformar y dar mayor sustento al espacio público como escenario para sí mismos (Heredia & Tamayo, 2018) (Atria, 2019).

Independiente de las dos visiones acerca del por qué es relevante la formación ciudadana, atendida la necesidad de fortalecer sus instituciones o de fortalecer a sus participantes, si no existen intenciones sólidas de reconocer que el bien común y lo público son fundamentales para la vida democrática, la apelación a la participación y a trabajar en pro de las llamadas virtudes ciudadanas, sería más un recurso retórico que un proyecto real de democratización llevado a cabo desde el currículum para la transformación de la sociedad.

Cuando se habla de “recursos retóricos” utilizados como enunciados en los objetivos de aprendizaje de los programas de estudio, en este caso, de Educación Ciudadana, en términos discursivos lleva a referir el carácter multiacentual del discurso, y su expresión como tal, desde el punto de vista de la ubicuidad u

omnipresencia social, debido a que como signo ideológico no importa tanto la pureza con la que aparece (o no) en un enunciado o texto determinado, sino que se reconoce que es la palabra la que se constituye en el indicador más sensible de las transformaciones sociales, y a partir de la cual se genera la interacción entre los sujetos en distintos niveles y planos (Volóshinov, 2018). Ante ello, el reconocimiento y la enunciación en el documento curricular de conceptos e ideas que apuntan al “riesgo” y al “fortalecimiento” de la democracia, permiten comprender que el compromiso frente a ella, y la implicación de los ciudadanos dentro de la comunidad, se desarrolla en pro de favorecer el correcto funcionamiento de las instituciones democráticas a través de su “correcto resguardo”, permitiendo así que la reflexión y refracción de estos signos determine la existencia de la base o estructura socioeconómica (Volóshinov, 2018), en este caso, neoliberal, sin poner el foco en lo público, sino más bien relevando el rol del individuo y su capacidad de competir y tomar decisiones respecto de sí mismo por sobre los factores estructurales (Silva, Llaña, Maldonado, & Baeza, 2018).

Por lo tanto, el discurso contenido en el programa de Educación Ciudadana en relación con el concepto de ciudadanía abordado, indica que existen, dentro del documento técnico analizado, ideas que abordan las dimensiones de la ciudadanía activa desde los signos establecidos en los objetivos de aprendizaje. Los aspectos se abordan desde un punto de vista de la persistencia del paradigma socioeconómico y cultural imperante, en donde las herramientas conceptuales y las habilidades y actitudes desarrolladas en el programa se acercan a abordar las problemáticas propias de la democracia actual, pero cuyos alcances en materia de reflexión y participación se acotan al espacio de cada comunidad educativa, no garantizándose necesariamente la posibilidad de llevar a cabo procesos deliberativos con alcances mayores.

De esta forma, se han interpelado los objetivos de aprendizaje de los programas de Orientación en el eje de Pertenencia y Participación Democrática, y de Educación Ciudadana, a partir de factores referenciales que permiten identificar la concepción de ciudadanía contenida en dichos programas. Esta concepción se acerca más a la

dimensión jurídico-institucional y a sus componentes, como lo son el reconocimiento de derechos y deberes como base para la convivencia democrática, en vez de responsabilidades ciudadanas, como prefiere concebirse en la dimensión activa; además del acento puesto en el correcto funcionamiento de las instituciones de la democracia como sistema político. De igual manera, lo planteado en los programas de estudio y la concepción de ciudadanía que se desprende de ellos, se acerca al modelo de educación para el ejercicio de ciudadanos para el mercado, a partir del cual la escuela es entendida como la entidad cuyo rol es capacitar a los estudiantes para que se incorporen en el mercado como emprendedores o como mano de obra calificada, ante lo cual la formación cívica es admitida en términos procedimentales solamente, es decir, introduciendo a los y las jóvenes al funcionamiento constitucional (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018).

4.2 Caracterización de los Objetivos de Aprendizaje de los Programas de Orientación, eje Pertenencia y Participación Democrática – Educación Ciudadana.

Los objetivos propuestos en los programas analizados son parte de dos asignaturas, correspondientes a Orientación desde séptimo básico a segundo año de enseñanza media, y de Educación Ciudadana en tercero y cuarto año de enseñanza media. En su presentación y su disposición dentro del currículum, guardan una serie de características que serán revisadas a continuación, a la luz de la información ya presentada en relación con la concepción de ciudadanía que de ellos emerge. En el análisis a realizar, se espera responder a qué aspectos contenidos en los objetivos de aprendizaje permiten establecer su definición o acercamiento a la concepción de Ciudadanía Activa, observando a su vez las definiciones generales de cada uno de los programas presentados.

4.2.1 Características de los Objetivos de Aprendizaje de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Democrática.

Los programas de Orientación de séptimo básico a segundo medio deben ser vistos, en Pertenencia y Participación democrática, en dos partes: séptimo y octavo básico

cuentan con los mismos objetivos de aprendizaje, lo mismo que primero y segundo medio, que comparten a su vez dos objetivos similares. El programa de Orientación es presentado como una referencia para los establecimientos educacionales, por lo que las decisiones autónomas respecto a cómo abordar los OA planteados van a depender de las características o focos que la comunidad educativa quiera darles a dichos objetivos, basados en los indicadores de evaluación propuestos. Por ello, los programas de Orientación se pueden utilizar de manera voluntaria por los establecimientos educacionales.

Sin embargo, y pese a las disposiciones presentadas en el párrafo anterior, hay objetivos de aprendizaje propuestos, y ellos deben ser analizados de manera general, para poder caracterizarlos en función de lo que entendemos por Ciudadanía Activa, y, por lo tanto, el cuánto permiten dichos objetivos definirla y desarrollarla.

En primer lugar, los Objetivos de Aprendizaje de séptimo y Octavo son dos, y en sus enunciados declaran lo siguiente:

- OA 7: Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.
- OA 8: Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.

Como se mencionó anteriormente, estos objetivos de aprendizaje, a la vez que el programa en conjunto, pueden ser utilizados de manera voluntaria por los establecimientos educacionales, lo que viene a poner de manifiesto la idea de que no existe un proyecto común fuerte, íntegro, que permita considerar al sistema

educativo de manera orgánica. Ya se ha señalado lo que se ha planteado respecto de la puesta en marcha de los Planes de Formación Ciudadana, que dejaron a disposición de los establecimientos también las estrategias y definiciones que estimaran convenientes, permitiendo, por un lado, dar un grado de autonomía importante a las comunidades educativas (PNUD, 2018); pero, por otro, quitar piso a una lógica común según la cual estructurar el sistema educativo, y por lo tanto también el modelo de sociedad que se busca desarrollar.

En segundo lugar, y tratando ya lo contenido en los objetivos como discurso dentro del currículum, se cuenta el hecho de que se reconoce la colaboración en pro de metas comunes, así como el respeto a la “diversidad de opiniones” y el “derecho de hombres y mujeres”. Se pone el debate como estrategia de elaboración de acuerdos, previo reconocimiento (si se sigue un orden lógico entre los objetivos propuestos) de los “intereses, inquietudes, problemas, o necesidades” que se comparten con el grupo al que pertenecen dentro del curso o de otros espacios de participación, ante lo cual se está poniendo de manifiesto que las estrategias deben ser abordadas en términos más locales que globales, permitiendo preguntar acerca de cuánto de lo que se determina en esas horas de clases semanales a las que corresponde desarrollar ese objetivo tiene impactos significativos en el entorno de los y las estudiantes.

En tercer lugar, y particularmente el segundo de los objetivos de aprendizaje presentados, da cuenta de la elaboración de acuerdos entre los estudiantes, aspecto fundamental en la concepción de ciudadanía activa, debido a que permite dar cuerpo y significado a la participación, determinando razones del por qué esta es importante. Sin embargo, el enunciado habla de que la elaboración de los acuerdos se realice dentro de los “espacios de participación disponibles”, presentando dentro de estos los más cercanos, que son los propios de los establecimientos educativos, pero no habla de la posibilidad de construir nuevos espacios de participación en donde la discusión y problemáticas lo ameriten.

Por otro lado, están los objetivos de aprendizaje de Orientación en el eje analizado, pero para primero y segundo año de enseñanza media. Estos objetivos se enuncian de la siguiente manera:

- OA 7: Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.
- OA 8: Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.

Al igual que con los dos objetivos previamente revisados, en los correspondientes a primero y segundo año de enseñanza media aparece el evaluar “instancias en las que puedan participar”, profiriendo a este aspecto de la dimensión activa de la ciudadanía cierta condicionalidad, es decir, que las instancias de participación, además de ser evaluadas, están reducidas a aquellas en las que se otorguen los espacios para ello.

Por otro lado, en el segundo de los objetivos de aprendizaje de primero y segundo año medio, si bien es cierto se alude a la promoción de aspectos esenciales para el desarrollo óptimo de una ciudadanía activa, como lo son el “respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas, y el bien común”, estos se avocan al “espacio del curso” o “comunidad escolar”, no implicando con ello que exista trascendencia a otros espacios públicos en donde estos elementos tienen una importancia esencial dentro de la democracia (Heredia & Tamayo, 2018).

Desde el punto de vista del discurso, en el apartado anterior se estableció la forma según la cual los signos, en la medida que sean ideológicos, están socialmente acentuados (Volóshinov, 2018), en la medida que, a pesar de que la conciencia individual los asimila como propios. Por ello, los objetivos adquieren un carácter multiacentual, y relevan la categoría de los conceptos que aparecen en los enunciados de los Objetivos de Aprendizaje (justicia, bien común, relaciones pacíficas) a constituirse como signos ideológicos con un carácter socialmente significativo e “interesante” (Volóshinov, 2018).

La significación social de los signos, o bien de los objetivos de aprendizaje, implica asumir que el currículum tiene intenciones ideológicas (Torres, El currículum oculto, 1991) (Apple, 2008), que dentro del mismo comprenden la reproducción del orden socioeconómico y cultural de carácter neoliberal (Torres, De la democracia al neoliberalismo de la mano del currículo, 2014) (Redón, 2020), ante lo cual aquellas nociones que entran en disputa con la lógica del neoliberalismo, como por ejemplo, las de justicia y bien común, por poner algunas de las más significativas, si se trataran desde un punto de vista más orgánico y centralizado y no acotado a las comunidades escolares en específico, serían vistas como prácticas de adoctrinamiento de parte del Estado (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018), lo cual es propio de los modelos que forman ciudadanos para el mercado.

De esta forma, los objetivos del eje de Pertenencia y Participación democrática de los programas de Orientación de séptimo básico a segundo medio, presentados como alternativa para los establecimientos como complemento a programas propios, o bien como el que utilizar en la asignatura correspondiente, se plantean de forma tal que deben ser tutelados en base a las condiciones que otorgue la comunidad educativa para la consecución de prácticas ciudadanas, las que, además, se acotan al establecimiento escolar y a los espacios más locales dentro de este. Se deben caracterizar también los objetivos de Educación Ciudadana, para ver cuánto se acercan a la concepción de Ciudadanía Activa.

4.2.2 Características de los Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana.

Los programas de Educación Ciudadana de tercero y cuarto año medio, como se ha venido analizando, comprenden Objetivos de Aprendizaje dispuestos para ser logrados en los años académicos correspondientes. Estos programas están vigentes desde el año 2020, determinando el cambio curricular que reemplaza la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales por la presente en ellos. Como se ha señalado en apartados previos, estos objetivos integran conocimientos, habilidades y actitudes, las que son analizadas aquí en función de la dimensión activa de la ciudadanía, y a diferencia de los programas previos a tercer año de enseñanza media, para el caso del programa de Educación Ciudadana se reconoce que son implementados en la etapa final del ciclo escolar de los y las estudiantes, por lo que establecen un perfil de egreso dirigido 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” (Mineduc, 2020). En base a estos elementos, y en conjunto con las referencias relativas al desarrollo de la ciudadanía activa y a las categorías discursivas, se analizan los objetivos de aprendizaje de los programas de tercero y cuarto año medio de Educación Ciudadana.

4.2.2.1 *Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana, Tercer Año Medio.*

Los objetivos de aprendizaje de tercer año medio para la asignatura de Educación Ciudadana se presentan en el programa de estudios de forma tal que se espera que los y las estudiantes sean capaces de lograrlos en el transcurso del año académico para el cual han sido pensados. De los elementos que aparecen en primer lugar, se cuentan los relativos a la identificación de los “fundamentos, atributos y dimensiones de la democracia y la ciudadanía”, no especificando qué tipo de ciudadanía es la que espera desarrollar a partir de dicho objetivo. Si bien es cierto, el saber identificar las bases de la democracia es un aspecto fundamental para el desarrollo de una ciudadanía activa, no es lo único, e incluso otros modelos de educación para la

ciudadanía o formación ciudadana, mucho más apegados a la Educación Cívica, con un fuerte acento en lo jurídico-institucional, también desarrollan estos aspectos.

El segundo objetivo de aprendizaje que se presenta en el programa alude a la investigación, “a partir de casos de interés público, los mecanismos con que en nuestra institucionalidad se puede acceder a la justicia, así como las principales características del sistema judicial”. Este elemento no dista mucho de lo observado en el objetivo revisado anteriormente, debido a que, aun cuando se esté trabajando una habilidad mental que implica trabajar con pensamiento crítico, como lo es el de investigar, se sigue poniendo como centro el reconocimiento de la institucionalidad democrática. Sin embargo, hay dos elementos que se acercan a la concepción de ciudadanía activa, como lo son, en primer lugar, el hecho de que se trabaje en casos de “interés público”, lo que permite una implicación de los jóvenes con su entorno social y político; y, en segundo lugar, el hecho de que la razón de trabajar estos aspectos es con el fin de fortalecer las libertades fundamentales, y los derechos de la comunidad. A partir de esto, se reconocen derechos y libertades, pero sigue formando parte de la lógica con la cual funcionaba, incluso, la concepción jurídico-institucional que se mencionaba en el párrafo anterior.

Ya el tercer objetivo de aprendizaje muestra un elemento que discursivamente entrega en su enunciado una característica interesante a la hora de analizarlo, ya que además de buscar que los estudiantes reflexionen personal y grupalmente, que son procedimientos que se acercan a la participación deliberativa, y por lo tanto, a la dimensión activa de la ciudadanía (Heredia & Tamayo, 2018), los temas sobre los cuales se busca que reflexionen los estudiantes comprenden la “desafección política, la desigualdad, la corrupción, el narcotráfico, la violencia”, todos los cuales implican reconocerlos como parte de las razones por las cuales se debe optar por desarrollar una ciudadanía con componentes más activos y que de espacio a una mayor participación en pro de superar los “riesgos para la democracia”.

El evaluar las relaciones entre el Estado y el mercado, es lo que indica el enunciado del cuarto objetivo de aprendizaje, en donde, si bien es cierto es necesario acercar a los jóvenes al conocimiento de las implicancias de la economía para el orden

social y político existentes, también lo es el hecho de que dentro de dicho objetivo se pueden abordar los principales problemas derivados de las temáticas que se abordan en el objetivo, como lo son los “sueldos justos”, la “productividad”, el “comercio justo”, el “desarrollo sustentable”, o la “riqueza y pobreza”.

Los dos últimos objetivos presentados, dan cuenta del abordaje de conceptos propios de los enfoques contemporáneos en la formación ciudadana, dentro de los paradigmas propios de la educación para la democracia, como lo es el enfoque liberal neutralista, el que, en la medida que entienda que la formación en ciudadanía implica que los jóvenes, en este caso, lleguen a ejercer esa ciudadanía de forma activa, superando la mera titularidad jurídica como condición para su ejercicio (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018). Ante esto, tal como se evidenció a partir de la codificación y análisis en general de la información, dentro del discurso aparecen conceptos que son fundamentales dentro de la concepción de ciudadanía activa, pero su desarrollo y los espacios determinados para ello, no aparecen de manera expresa, sino más bien de manera inorgánica dentro del programa.

Siguiendo con los objetivos dispuestos en el programa de Educación Ciudadana de tercer año de enseñanza media, el quinto de estos busca desarrollar la promoción del “reconocimiento, la defensa y exigibilidad de los derechos humanos en la vida cotidiana”. Estos aspectos aquí abordados, son los que más debieran entenderse de manera transversal dentro del sistema educativo, afirmando incluso su razón de ser. Este objetivo, no bien contempla un mayor acercamiento conceptual a la asignatura de Educación Ciudadana (ex Historia, Geografía y Ciencias Sociales en tercer año de enseñanza media), podría significar claramente un objetivo inserto en cualquier proyecto educativo institucional, para así no reducirlo a espacios tan acotados (Mardones, 2015), y trabajarlo de forma sistemática y que trascienda más allá de las instancias escolares.

Dentro del siguiente objetivo de aprendizaje, nuevamente se busca que los estudiantes “reflexionen personal y grupalmente”, pero ahora acerca de “diversas formas de participación, y su aporte al fortalecimiento al bien común”. Al respecto,

ya se había señalado en apartados anteriores lo que implicaba este factor tanto en lo conceptual como en lo discursivo, y en cómo está planteado el enunciado.

Respecto a lo conceptual, en el enunciado claramente se hace alusión a factores determinantes no solo para el desarrollo de la ciudadanía activa, sino que más directamente aún con el fortalecimiento de la democracia como forma de vida y como sistema político, pues la participación y el fortalecimiento del bien común, son aspectos esenciales que, dentro de un orden socioeconómico y cultural neoliberal, suponen un imperativo (Osandón, 2019). Sin embargo, en el discurso se habla de “reflexionar acerca de las formas de participación”, más que de “participar” o de “construir instancias de participación”, aspecto al que se ha hecho mención anteriormente, y que implica quitar elementos que pueden adquirir, o que ya lo han hecho, un valor social significativo, y ante el cual, dado el modelo educativo imperante, con una fuerte presencia del neoliberalismo (Redón, 2020), podría implicar un adoctrinamiento de parte del Estado, canalizado desde su sistema educativo (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018).

El penúltimo de los objetivos de aprendizaje, de manera muy similar a los primeros analizados, implica “distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas”, a lo que se suma el “proponer alternativas para avanzar en justicia social y ambiental”. Este último aspecto es fundamental dentro de la construcción de Ciudadanía Activa, debido a que se está considerando la proposición de alternativas de parte de los y las estudiantes, las que enriquecerían aún más el desarrollo de una ciudadanía crítica y participativa si se agregara el hecho de que dichas alternativas tengan cierto grado de vinculación, con el fin de incorporar la capacidad de decidir, redondeando así un proceso deliberativo más completo. Además, hay aspectos fundamentales sobre los cuales se busca la proposición de dichas alternativas, como lo son la justicia social y ambiental, las que forman parte de problemáticas contemporáneas sobre las cuales se justifica el desarrollo de ciudadanos cada vez más implicados con su entorno (Heredia & Tamayo, 2018).

El último de los objetivos contempla lo que más se acerca a lo propuesto por los autores en relación con desarrollo de la dimensión activa de la ciudadanía, ya que implica “participar en distintas instancias escolares de ejercicio democrático” además de trabajar en pro del reconocimiento de 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”. El hecho de enunciar en el discurso de manera expresa el verbo “participar”, permite reconocer en el objetivo una intención más clara respecto a este ejercicio ciudadano. Sin embargo, nuevamente se acota esta participación a las “instancias escolares”, reduciendo su impacto y trascendencia a otros espacios, los que no necesariamente estarán en línea con lo abordado por los establecimientos educacionales. Frente a objetivos como este, es que se hace necesaria la voluntad de las comunidades educativas y de su compromiso con la democracia, en la medida que las “instancias” no se reduzcan solamente a hitos en los cuales sus miembros puedan participar, sino que se vean fórmulas de hacer de dicho ejercicio una práctica transversal, ante lo cual, sin embargo, es necesario el compromiso ético de las y los educadores (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018).

De esta forma, los objetivos de aprendizaje de Educación Ciudadana para tercer año de enseñanza media se presentan de forma tal que su estructura no permite establecer necesariamente un hilo coherente y lineal entre ellos, pero sí que conceptualmente tienen una consistencia y relación con los elementos característicos de la Ciudadanía Activa.

4.2.2.2 *Objetivos de Aprendizaje de Educación Ciudadana, Cuarto Año Medio.*

La disposición de los objetivos de aprendizaje de Educación Ciudadana para cuarto año de enseñanza media es similar a la descrita previamente para el caso del curso académico anterior. Sin embargo, obviamente hay diferencias en términos de contenido, así como en lo relativo a las habilidades abordadas, no bien lo conceptual sigue teniendo relación con el programa del año precedente.

El primero de los objetivos de aprendizaje del programa de Educación Ciudadana para cuarto año de enseñanza media, consiste en “evaluar las características y funcionamiento de la institucionalidad democrática, las formas de representación y su impacto en la distribución del poder en la sociedad”, aspectos que se asimilan al primer objetivo analizado en el programa del año precedente. La diferencia está puesta en que se agrega que esta institucionalidad se evalúa “a la luz del bien común, la cohesión y justicia social”, incorporándose con ello otros conceptos clave en lo concerniente al desarrollo de la dimensión activa de la ciudadanía.

En términos generales, en el objetivo en cuestión persisten elementos de los modelos de ciudadanía ligados a lo jurídico-institucional, pensando incluso en que se habla de la “cohesión” bajo la forma de los enfoques cercanos al patriotismo constitucional, que se relaciona con la idea de que el punto de vinculación entre las personas viene dado por la “común adhesión a ciertos principios constitucionales vinculantes” (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018). Sin embargo, el agregar conceptos tales como “bien común” y “justicia social”, discursivamente estos se presentan como signos que, dependiendo de las condiciones en las que interactúan entre los sujetos, condicionan también la organización social de estos (Volóshinov, 2018); es decir, en la medida que dichos conceptos adquieren significación social dentro de las relaciones socioeconómicas y culturales del neoliberalismo (contrario al bien común, carente de justicia social), adquieren también alcance social.

En el segundo de los objetivos de aprendizaje, se señala que los estudiantes deben “participar de forma corresponsable y ética en la búsqueda de estrategias y soluciones a desafíos” diversos, a distinta escala, en los que se considera armonizar elementos tales como el “desarrollo”, la “democracia”, la “equidad” y la “sustentabilidad”. El hecho de contemplarse la participación, es ya un indicativo de que hay un componente activo dentro de la formación ciudadana, a lo que se agrega el hecho de que esta debe ser de manera corresponsable, poniendo la responsabilidad como factor característico, que sugiere superar la idea de los “deberes” ciudadanos (Heredia & Tamayo, 2018).

Por otro lado, se releva el componente ético dentro de la participación, cuya significación toma notoria relevancia a raíz de hechos que en el acontecer político nacional tornaron urgente trabajar en materia de formación ciudadana, como lo fueron los hechos de corrupción ocurridos en el año 2014 (Gamboa & Segovia, 2016).

El tercer objetivo de aprendizaje corresponde a “analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático”, ante lo cual se desprenden los siguientes puntos: por un lado, el análisis de los modelos de desarrollo y políticas económicas, así como su impacto en la realidad cotidiana, comprende el desarrollo de una conciencia relativa a dotar de significado al entorno, y por ende, también ver cómo ello tiene repercusiones en la construcción o modelamiento del espacio público (González, 2015). Por otro lado, se comprende una problemática fundamental y que ha significado una serie de desafíos a las democracias contemporáneas del mundo entero, y es la relativa al cambio climático, la que, aun cuando es urgente también de trabajarse, queda aislada de otras instancias en las que debiera abordarse de manera transversal.

Lo expuesto en el párrafo anterior no quiere decir que el cambio climático, en tanto problemática actual, no deba ser visto en la asignatura de Educación Ciudadana, sino que la forma en la que aparece en el enunciado del objetivo de aprendizaje que está siendo analizado y caracterizado, es indicativa de que en estos están poniéndose los conceptos, que están muy ligados al desarrollo de una ciudadanía de carácter activo, de forma tal de dar cuerpo al programa de estudios en base a ellos, pero no con una solidez tal que permita a los docentes abordar de manera coherente, consistente y sistemática el objetivo en cuestión.

El enunciado del objetivo siguiente indica “comprender la importancia de los derechos laborales en Chile”, además de los mecanismos que institucionalmente permiten su resguardo, y el aporte de los movimientos y organizaciones sociales que los fortalecen. Ante ello, se desprende nuevamente la importancia de acercarse a las prescripciones institucionales relativas al mercado del trabajo, frente a lo cual nuevamente se observa cómo la formación de la ciudadanía está avocada a los

ciudadanos para el consumo dentro del mercado (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018), característica fundamental de los sujetos dentro del paradigma neoliberal, sino más bien como miembros de un “mercado laboral” que supone la competencia entre sus miembros.

Un elemento que forma parte del desarrollo de la ciudadanía activa es el relativo a la comprensión del aporte de los movimientos y organizaciones sociales al fortalecimiento de los derechos laborales, debido a que en dichos aspectos se reconoce la participación y el compromiso y responsabilidad de los sujetos para el resguardo de tales derechos.

El quinto objetivo de aprendizaje que forma parte del programa de Educación Ciudadana alude a relacionar de manera fundamentada conceptos tales como los de libertad, igualdad y solidaridad, con problemas propios de la democracia contemporánea. En tal caso, se observa que lo que se espera es que los estudiantes relacionen conceptos abstractos, propios del republicanismo liberal (Heredia & Tamayo, 2018), con problemáticas contingentes, como lo son la desigualdad, la superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otras; todas las cuales suponen un alto número de relaciones a establecerse a partir de los conceptos propuestos. Si bien es cierto aparecen, nuevamente, referencias conceptuales propias dentro del desarrollo de la ciudadanía activa, parecieran perderse, por número y por el tipo de relaciones que se busca establecer.

Lo anterior se postula en la medida que dichas problemáticas no se expresan, dentro del discurso, como problemas que surgen en gran parte producto de la matriz socioeconómica y cultural imperantes, sino que más bien los signos, al alcanzar significación social pero no coherencia con el fondo sobre el cual se gestan e interactúan dichos conceptos (el neoliberalismo), se separan de la realidad material, depositándose en otras zonas más vagas y evasivas (Volóshinov, 2018).

El siguiente objetivo por analizar, indica que los estudiantes deben ser capaces de “evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información”, ante lo cual deben además reflexionar

de manera personal y grupal respecto de las implicancias de estos medios en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada. Este parece ser uno de los objetivos de aprendizaje que mayor coherencia e impacto pueden tener en la formación de una ciudadanía activa, debido a que incorpora un elemento fundamental a la hora de caracterizar la democracia contemporánea y los riesgos y desafíos planteados respecto de ella.

El impacto de los medios de comunicación masivos y de las nuevas tecnologías de la información, han supuesto que el “exceso de información y de complejidad, hayan condicionado y estén dificultando la comprensión de la realidad”, lo que ha “compartimentado el conocimiento y lo ha hecho incompatible con la interdependencia y dicha complejidad, además de que, para la ciudadanía, se ha visto una pérdida de influencia como espacio de socialización frente a estos medios de comunicación” (Abril, 2015). Ante lo mismo, en un mundo globalizado que exige, más que la integración de los seres humanos, una integración de los mercados, debe existir también un desarrollo aún mayor de una conciencia frente a la realidad y a la necesidad de fortalecer los espacios públicos como ambientes de sociabilidad y conflicto, aspectos fundamentales para la concepción de la ciudadanía (González, 2015).

El séptimo objetivo de aprendizaje propuesto en el programa de Educación Ciudadana enuncia que los estudiantes deben “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”, aspectos que tienen directa relación con la forma según la cual se concibe la dimensión activa de la ciudadanía.

En primero lugar, tanto territorio como espacio público son conceptos y elementos fundamentales en el desarrollo de la ciudadanía, lo que se torna positivo en la medida que los establecimientos sepan vincular la dimensión territorial del entorno más próximo (Ramis, Reflexiones y prácticas de la Universidad de Chile en Educación para la Ciudadanía, 2019).

En segundo lugar, la organización también es un valor fundamental a la hora de hablar de ciudadanía activa, pensando en que incluso en lo educativo implica una serie de habilidades de corte reflexivo, investigativo y comunicativo (Mardones, 2015); no bien el objetivo se reduce a que los estudiantes logren “promover formas de organización”, toda vez que, desde un punto de vista discursivo, quedaría mejor resuelto y más genuinamente comprometido con la formación de una ciudadanía activa, si se declarara “organizar el territorio y el espacio público” para los fines posteriormente dispuestos. Esto es un elemento que dentro del análisis podría aparecer como rebuscado, pero desde el punto de vista del análisis del discurso, y del entendimiento que el currículum es un instrumento que contiene una ideología y postula un proyecto de sociedad determinado, son detalles que permiten una mejor caracterización de dicho documento oficial.

El último objetivo de aprendizaje es el que reúne en cierta medida la mayor expresión del carácter deliberativo que debe tener la ciudadanía activa y la democracia, ya que se señala que los estudiantes deben “tomar decisiones”. Esta toma de decisiones debe estar fundada en “principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas”, permitiendo así resguardar la dignidad de los demás, así como la vida en democracia.

La forma en como está construido el objetivo, así como su contenido, resumen lo que debería significar en gran medida la educación, puesto que permite manifestar una serie de herramientas conceptuales, valores y actitudes, así como habilidades cognitivas en un proceso tan fundamental para la vida en democracia, como lo es el tomar decisiones. Esto, debido a que la participación por sí sola, aunque fundamental para un ejercicio activo de la ciudadanía, implica también reconocer que la responsabilidad ciudadana es más ante la sociedad que ante el Estado, siendo este el ente que debe asegurar y promover una formación tal que permita a los sujetos desenvolverse como ciudadanos dentro de la democracia (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018), ante aspectos que afectan a todas y todos, y en donde lo público se constituye en el escenario legal y natural para ello (Domínguez, 2013).

De esta forma, los objetivos de aprendizaje de Educación Ciudadana de tercer y cuarto año de enseñanza media se caracterizan por una serie de elementos que se sintetizan a continuación. Por un lado, hay una presencia de conceptos y de aspectos que tienen directa relación con lo que implica el desarrollo de una ciudadanía activa, como lo son, por ejemplo, las problemáticas propias de la democracia actual (pobreza, exclusión, equidad de género, justicia social y medioambiental, entre otros), y las oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Por otro lado, la presencia de las herramientas conceptuales descrita en el párrafo anterior aparece dentro de los objetivos, pero sin una consistencia tal que permita su abordaje de manera más sólida. Es decir, los objetivos, a pesar de ser coherentes en su contenido, aparecen como puntos muy amplios, lo que podría implicar que, al ser abordados como tal, se pierdan varios de los elementos que sustentan dicha coherencia.

El último de los objetivos de aprendizaje del programa de Educación Ciudadana de cuarto año de enseñanza media es el que integra de manera sólida la síntesis de lo que implica la ciudadanía activa, ósea, la participación y la toma de decisiones de manera responsable, ética, con el resguardo de la dignidad de los demás, así como de la vida en democracia.

Así, desde un punto de vista del análisis del discurso, el carácter de los objetivos revisados, que constituyen el “conocimiento legítimo” y ponen a la escuela como el mecanismo según el cual se distribuye y se conserva el modelo económico y cultural (Apple, 2008), toda vez que los enunciados y los signos ideológicos presentes en ellos son definidos según el grado de significatividad que alcanzan en los contextos en que son implementados.

Ante lo anterior, el discurso curricular, y por lo tanto, el impacto de la ideología presente en él, dependerían también del medio y del contexto en el que interactúan los miembros de las comunidades educativas en donde se implementa, en las que, de persistir una cultura escolar performativa y basada en el desempeño, en línea

con el paradigma neoliberal como ocurre en nuestro país (Madrid, 2020), mantendría grados de incompatibilidad entre quienes hacen uso de los signos y quienes plantean su disposición dentro del currículum, dejando espacio a que existan quiebres entre ambas partes. En base a esto se podría problematizar respecto a cuán coherente es el currículum con el modelo de sociedad que se busca desarrollar, y ver cuán genuino es el discurso inserto en dicho documento.

4.3 Relación entre los Objetivos de Aprendizaje de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación Ciudadana, y los de Educación Ciudadana.

Uno de los puntos que dio pie a interpelar tanto los programas de Orientación, en el eje de Pertenencia y Participación democrática, como los de Educación Ciudadana, era el relativo a la ausencia de la primera de las asignaturas mencionadas en tercer y cuarto año de enseñanza media. La asignatura de Educación Ciudadana, como se ha mencionado en otros apartados, se está implementando recién en el año 2020, reemplazando a Historia, Geografía y Ciencias Sociales en tercer y cuarto año medio, por lo que es pertinente responder a la pregunta acerca de qué tipo de relación se establece entre los Objetivos de Aprendizaje de ambas asignaturas, para las trayectorias de séptimo básico a cuarto año de enseñanza media, y ver cuán coherente es la relación de continuidad o de profundización que se da entre los Objetivos de Aprendizaje analizados, en función de la ciudadanía activa.

La relevancia de establecer el tipo de relación que hay entre los objetivos de los programas mencionados, viene determinada por el hecho de que la forma de concebirse estos programas, es, en el caso de Orientación, voluntaria para los establecimientos, debido a que pueden complementar o servir de apoyo a programas propios dentro de la asignatura, por lo que si no se quiere determinar un eje de Pertenencia y Participación democrática en el establecimiento, la formación ciudadana quedaría relegada a los contenidos vistos en las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Lo mismo ocurre si se piensa en la continuidad de la asignatura en tercero y cuarto año medio, en donde, al no existir, se espera que la formación ciudadana, y el trabajo de las dimensiones activas de esta, se profundice en una etapa en que la trayectoria de las y los jóvenes se comienza a

definir a medida que estos comienzan a formar parte de pequeños grupos que demandan participación, y no necesariamente de los temas que la política oficial propone (Zarzuri, 2018).

Como una forma de ilustrar lo que se señala de manera oficial en los programas de estudio de las asignaturas, en estos no se declara que, para el caso de Educación Ciudadana, signifique una continuidad o profundización de lo abordado por Orientación, sino que señala que se espera que sus objetivos “entreguen a los estudiantes las herramientas necesarias para su desarrollo integral”, para así facilitarles “una comprensión profunda del mundo que habitan, y que despierten en ellos el interés por continuar estudios superiores y desarrollar sus planes de vida y proyectos personales” (Mineduc, 2020). Este último punto es fundamental para comprender de mejor manera qué intenciones se persiguen a través de la disposición e integración de los conocimientos, habilidades y actitudes abordadas en los objetivos de aprendizaje, que modelan la forma según la cual los estudiantes aprender, en donde no se expresa de manera explícita el querer desarrollar ciudadanos que fortalezcan y sean un aporte a la sociedad.

En el caso de los objetivos de Orientación, se observa que estos están dispuestos para que los estudiantes sean partícipes de instancias significativas tanto en el plano personal como social (Mineduc, 2016), declarándose aspectos específicos en cada uno de los objetivos abordados en los ejes de la asignatura.

Lo que se señala en cuanto a continuidad entre los aprendizajes previos a Educación Ciudadana, es que el planteamiento de las habilidades y actitudes presentes en el programa están determinadas por las “Habilidades para el siglo XXI”, que pone como base la complejidad del mundo actual, cada vez más globalizados y en el que la existencia y el uso de la tecnología han determinado un desarrollo de nuevas competencias, las que son consideradas dentro de la formación integral de los estudiantes a partir de los objetivos transversales de primero básico a segundo medio (Mineduc, 2020). Sin embargo, la continuidad viene determinada principalmente por los conceptos abordados, en donde no se evidencia un trabajo sistemático al respecto.

Por otro lado, respecto de la forma y secuenciación según están planteados los objetivos de aprendizaje, esto, tomando en consideración los de Orientación hasta llegar a los de Educación Ciudadana, si bien es cierto se observa una progresión que va demandando tareas cada vez más complejas, en un orden que va de lo particular a lo general, estas ven recién en el último de los objetivos de aprendizaje de Educación Ciudadana para cuarto año de enseñanza media un caso de lo que implica la formación de una Ciudadanía Activa, ya que es el punto en donde se espera que los estudiantes tomen decisiones sobre la base de aspectos relativos a prácticas ciudadanas y a su entorno social.

Por ejemplo, en los objetivos de aprendizaje de Orientación, no se considera la “identificación” y “conocimiento” de la institucionalidad democrática, aspecto que sí se trabaja en tercer año medio a través de dicha “identificación” de los fundamentos de la democracia y la ciudadanía, volviendo a contemplarse, a través de una habilidad distinta, en cuarto año medio, en donde los estudiantes deben ahora “evaluar” el funcionamiento de la institucionalidad política.

De acuerdo con la codificación hecha de los objetivos de aprendizaje, han aparecido las siguientes relaciones entre los objetivos de Orientación y de Educación Ciudadana (el detalle de los códigos establecidos para ambas asignaturas y las relaciones encontradas en los mismos se puede consultar en el anexo: Relaciones entre OA de Orientación y Educación Ciudadana determinadas a partir de la codificación):

- a) *Conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia armónica y el bien común:***
- Reconocimiento de sí mismos como sujetos de derechos.
 - Profundización del reconocimiento como sujetos de derechos en contextos laborales, y dentro de instancias globales (impacto de modelos de desarrollo a nivel particular).

b) *Desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a las problemáticas de la realidad local y global:*

- Debate público y reflexión grupal y proposición de alternativas/iniciativas para el desarrollo de instancias de participación.
- Mayor abordaje de aspectos relativos a la institucionalidad política.

c) *Desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos:*

- Diálogo y reconocimiento de la diversidad/cohesión social.
- Justicia ambiental y relaciones que inciden en ella.

d) *Fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad:*

- Corresponsabilidad y fines compartidos por el grupo de curso, así como relaciones sociales que surgen en el espacio escolar.
- Profundización acerca del sentido ético de las relaciones y conflictos a distintas escalas.

e) *Compromiso democrático e implicación en y con la comunidad:*

- Importancia de la participación democrática y de desarrollo de iniciativas que promuevan el bien común.
- Impacto de las relaciones que influyen en el territorio, en la justicia ambiental.

Existe, por lo tanto, una forma clara de presentarse los objetivos de modo tal que prima lo conceptual en relación con la formación de ciudadanía. Según la disposición con la que aparecen estos objetivos de aprendizaje, a pesar de enmarcarse en las Habilidades para el siglo XXI, pues se declara que la intención es trabajar para la adquisición de nuevos conocimientos, aplicación de aprendizajes, y participación en la sociedad por medio de competencias basadas en las maneras de pensar, maneras de trabajar, herramientas para trabajar y herramientas para vivir en el mundo (Mineduc, 2020); la forma según la cual se enuncian estos objetivos adquiere un formato marcadamente taxonómico, lo que se evidencia a partir de la identificación de los verbos con los que se plantean los objetivos de aprendizaje, permitiendo distinguir aquellos que van de lo más simple a lo más complejo, lo que, según Maggio, es indicativo de la persistencia de Bloom en la construcción de objetivos de aprendizaje en los sistemas educativos (Maggio, 2018).

CAPÍTULO V: DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Discusiones y conclusiones

5.1 Conclusiones

Abordar la formación y desarrollo de una ciudadanía activa, participativa y democrática es una de las principales tareas que deben contemplar los estados a nivel global, en donde sus sistemas educativos son el escenario ideal para dar pie a lógicas de inclusión y cohesión que permitan hacer frente a los riesgos que presentan los regímenes democráticos. Para el caso de nuestro país, así como en diferentes contextos, la formación ciudadana ha sido contemplada de manera diversa en períodos históricos determinados, pasando de constituir una fuerte referencia respecto de la llamada “democracia protegida” en los años 80’, en donde destacaba más la pertenencia que la participación (Bascopé, Cristián, & Lira, 2015), lo cual cambió a mediados de los 90’, cuando los objetivos y dimensiones abordadas por el currículum aludían a principios y valores cívicos, y a Ciudadanía y participación, poniendo al ciudadano como titular de derecho a ser parte de la generación del orden político y de las decisiones relativas a ello (Bascopé, Cristián, & Lira, 2015).

Pero es luego de que se destapara uno de los mayores escándalos de corrupción de la etapa contemporánea de nuestro país, cuando se evidenciaron casos en donde el poder económico y político actuaba en conjunto a través del financiamiento irregular de campañas políticas a cambio de influencias en materia legal en el año 2014, que se determinó llevar a cabo reajustes curriculares que permitieran abordar desde un punto de vista pedagógico lo perjudicial que pueden ser dichas prácticas para el sistema democrático. Se reconoció así la importancia de la educación para definir el tipo de sociedad y de legitimidad del régimen político democrático, y a partir de lo mismo se puso en el debate de cuán necesario era volver a impartir Educación Cívica en los establecimientos. No fue este el paradigma que se posicionó en la política pública, pero si hacia el año 2016 se comenzaron a implementar los Planes de Formación Ciudadana, en los que cada establecimiento debía definir objetivos y prácticas que acercaran a la comunidad a buenas prácticas políticas.

Sin embargo, a los Planes de Formación Ciudadana se suman además los objetivos dispuestos en asignaturas que tienen una relación directa con el desarrollo de la ciudadanía como corolario de una convivencia democrática sólida. Para tal caso, las asignaturas de Orientación y Educación Ciudadana se presentan como aquellas que desde la educación permiten abordar la formación de la ciudadanía. Respecto de ello, y tomando como base la idea de que el currículum representa una visión ideológica determinada, en este caso, neoliberal, se revisaron los Objetivos de Aprendizaje de los programas de ambas asignaturas: para Orientación, se han analizado los objetivos del eje de Pertenencia y Participación democrática desde séptimo básico a segundo medio; y en Educación Ciudadana, se han revisado dichos objetivos para tercero y cuarto año medio.

En un sentido pragmático, y en el que los establecimientos y la comunidad educativa podría tener mayor responsabilidad respecto de acciones ciudadanas, podrían existir mecanismos que en cierta forma permitan vigilar que el Plan de Formación Ciudadana mantenga una relevancia acorde a lo que los proyectos educativos declaran acerca de la ciudadanía y de su compromiso democrático frente al medio social, para lo cual se podría contar con una sección de formación ciudadana dentro de los departamentos de Orientación, buscando que desde allí se articule y se sigan promoviendo prácticas y actitudes que fortalezcan la democracia.

La interpelación de los Objetivos de Aprendizaje de ambos programas de estudio se ha hecho a través del análisis del discurso, buscando responder de qué manera los conceptos asociados a Ciudadanía Activa están contemplados en el discurso dentro de los planes y programas de estudio de Orientación de séptimo a segundo medio en el eje de Pertenencia y Participación Democrática, y en el programa de Educación Ciudadana de tercero y cuarto año medio vigentes. Para ello, dispuesto el objetivo general relativo a develar el concepto de Ciudadanía Activa dentro del discurso contenido en los programas de estudio correspondientes, se plantearon otros objetivos específicos, dirigidos a identificar la concepción de Ciudadanía comprendida en los programas de estudio; caracterizar los OA en función del

concepto de Ciudadanía Activa; y relacionar los objetivos de aprendizaje de ambas asignaturas desde la dimensión activa de ciudadanía.

En primer lugar, respecto al concepto de ciudadanía contenido en el discurso dentro de los objetivos de aprendizaje dispuestos en el currículum, este se acerca más a la dimensión jurídico-institucional, propia de los modelos de Educación Cívica, en tanto el reconocimiento de derechos y deberes ciudadanos y la marcada presencia del correcto funcionamiento de las instituciones democráticas dista de la dimensión activa de la ciudadanía, que prefiere plantear responsabilidades ciudadanas en vez de asociar los derechos a deberes democráticos, además de plantear formas de pertenencia e inclusión más allá de las instituciones democráticas tradicionales; es decir, pone al ciudadano como sujeto activo dentro del sistema democrático, y no como acreedor de funciones ya determinadas.

Asimismo, a partir del análisis del discurso contenido en los programas curriculares, se desprende que estos propician la formación de ciudadanos para el mercado, en la medida que la escuela se entiende como aquella entidad cuyo rol es capacitar a los estudiantes para su incorporación en el mercado, ya sea como emprendedores o como mano de obra calificada, por lo que en este caso, la formación ciudadana se acerca más al paradigma de lo cívico, dando pie a que lo procedimental tenga como objetivo la introducción de los jóvenes al funcionamiento constitucional (Ramis, Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar, 2018), más que plantear estrategias de construcción de nuevas formas de sociabilidad y constitucionalidad democrática.

En segundo lugar, respecto a la caracterización de los OA y a la pregunta relativa a qué aspectos contenidos en dichos contenidos permiten establecer su definición o acercamiento a la concepción de Ciudadanía Activa, se da una diferencia entre lo establecido en Orientación, por un lado, y en Educación Ciudadana, por otro. La primera de estas asignaturas se caracteriza por presentar en sus OA una concepción de ciudadanía, no bien con características y factores propios de su dimensión activa, muy tutelada y condicionada frente a los espacios que otorgue la comunidad educativa para llevar a cabo prácticas democráticas, además de acotar

al establecimiento escolar y a los espacios más específicos de este (grupo de curso, asignatura en particular) la facultad de llevar a cabo ejercicios de ciudadanía. Por su parte, en Educación Ciudadana la concepción de ciudadanía activa se evidencia principalmente a partir del abordaje de conceptos propios de dicha concepción, por lo que no se asegura que las formas de plantear los objetivos en la sala de clases propicien necesariamente el componente deliberativo, tan necesario para un desarrollo ciudadano de mayor solidez.

Para dotar de mayor significado a los objetivos trabajados en la sala de clases, una acción a realizar podría considerar desescolarizar dichos objetivos, buscando que se puedan establecer dinámicas de comunicación entre la escuela y la comunidad más cercana, permitiendo así una irradiación de las prácticas llevadas a cabo en los establecimientos, y una retroalimentación con quienes no acuden a prácticas y actitudes ciudadanas de manera sistemática. Las exposiciones, charlas, debates e intervenciones con objetivos tendientes a abrir las experiencias democráticas a otros contextos, pueden ser experiencias que otorguen mayor fortaleza a la formación de una ciudadanía activa.

En tercer lugar, y en línea con lo presentado en el párrafo anterior, la relación que existe entre los objetivos de aprendizaje del eje de Pertenencia y Participación democrática de Orientación, y los de Educación Ciudadana, es la relativa a las herramientas conceptuales dispuestas en dichos objetivos, y a nociones de ciudadanía activa tomadas a partir de los factores referenciales que permitieron sintetizar los componentes que la definen como tal en un contexto educativo.

Para lo expuesto anteriormente, una de las acciones que permitirían dar continuidad y mayor sustento y articulación a los objetivos de ambas asignaturas, sería incorporar elementos propios de la ciudadanía activa en los Proyectos Educativos Institucionales de los establecimientos, con el fin de que exista un marco referencial relevante con el cual leer e interpretar los programas de estudio en función de la concepción activa de la ciudadanía.

Así, la concepción de ciudadanía activa contenida en el discurso de los objetivos de aprendizaje de los programas interpelados se evidencia principalmente en el plano

conceptual, en la medida que son una serie de conceptos significativos y definatorios de lo que implica dicha dimensión de la ciudadanía, los que buscan responder a la necesidad de fomentar la formación de una ciudadanía acorde a los requerimientos de la democracia actual, así como de los riesgos que se han asociado a las nuevas formas de convivencia y de intervención política y social, en donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y los medios masivos tienen una responsabilidad al respecto.

Por lo mismo, y desde un punto de vista de integración de habilidades, contenidos y actitudes, las prácticas ciudadanas y democráticas, propias de la dimensión activa de la ciudadanía, se acotan al espacio escolar, y es allí donde se espera que los estudiantes la desarrollen. Sin embargo, ello, al depender de la forma según la cual conciban la ciudadanía los distintos agentes de las comunidades educativas, no asegura un impacto significativo del ejercicio democrático, puesto que el ambiente y escenario de la ciudadanía es el espacio público, y el cuán democrática es la cultura escolar, determina en definitiva el tipo de ciudadanos y ciudadanas a escalas más globales. Esto forma parte importante de la labor articuladora y dinamizadora de la Orientación en el espacio escolar, que puede proyectar los puentes para que aspectos tan fundamentales trasciendan en la vida de las personas.

5.2 Limitaciones

Las limitaciones que incidieron durante el proceso de investigación tienen relación con que, al tratarse de un análisis del discurso de los objetivos de aprendizaje de dos programas de estudio específicos, y al ser la formación ciudadana un aspecto que amerita trabajarse de manera transversal en el sistema educativo, los resultados de la investigación, que se obtuvieron en función de las referencias de un tipo de ciudadanía, sean poco replicables en las demás asignaturas, ya que los conceptos teóricos y discursivos se pensaron para interpelar específicamente los planteamientos de Orientación y Educación Ciudadana.

La interpretación de la información analizada fue dando paso a nuevos planteamientos y preguntas, las que no pudieron ser abordadas debido a que tanto los factores referenciales y conceptos teóricos, como la codificación hecha acerca de los documentos técnicos revisados terminaron siendo revisados en función de aspectos muy específicos, como lo fue la Ciudadanía Activa y su presencia en el currículum.

5.3 Proyecciones

Las proyecciones de la investigación, si bien es cierto, y al tratarse de una investigación cualitativa en la que se analizó e interpretó el discurso de fuentes de información de carácter técnico, sus resultados no pueden ser replicables en otros contextos, así como tampoco se pueden generalizar abiertamente. Pero sí inciden e invitan a los y las docentes a revisar de manera crítica las bases según las cuales se estructura el sistema educativo, como lo son sus objetivos de aprendizaje, y ante los cuales se regulan y definen las prácticas pedagógicas en los establecimientos escolares.

De igual forma, se abren una serie de nuevas preguntas que, a partir de la información obtenida, permitirían profundizar la relación entre la ideología, el currículum y la práctica pedagógica propiamente tal. Por ejemplo, una de las preguntas que se plantean a modo de proyección de la investigación, extraída de las conclusiones a las que se llegó ante la misma, guarda relación con que, si acaso

le alcanza el desarrollo de una ciudadanía activa el llevarse a cabo de manera casi exclusiva dentro del espacio escolar, como se determina a partir de los objetivos revisados.

Asimismo, otra pregunta que se abre a modo de proyección de los resultados de la investigación es la relativa a qué tan democrática es la cultura escolar en nuestro país, y por lo tanto qué tan representativas son las prácticas pedagógicas vividas dentro de las comunidades escolares frente al tipo de sociedad que la democracia actual necesita. Esto también se podría determinar en base preguntas relativas a qué grado de compromiso democrático tienen quienes toman las decisiones en los establecimientos educacionales, en distintos niveles jerárquicos, partiendo desde los directivos de dichos establecimientos, hasta quienes desempeñan cargos en las más altas magistraturas de nuestro país.

También, una de las interrogantes que se abren a partir de la investigación realizada, tiene relación con lo presentado en el párrafo anterior, y alude a qué aspectos están siendo considerados en los Planes de Formación Ciudadana de los establecimientos educacionales, es decir, indagar si acaso están considerando la formación de una ciudadanía activa, si es que promueven una cultura democrática, si involucran a la comunidad educativa en la construcción de espacios democráticos dentro de la escuela, entre otros puntos que permitirían definir cuán relevantes y significativos son dichos planes, o si más bien responden a la simple obligación de contar con ellos por disposiciones ministeriales.

Lo anterior, invita también a hacer la pregunta relativa a cuánto pesan los objetivos de aprendizaje de las distintas asignaturas, en este caso Orientación y Educación Ciudadana, a la hora de influir en la planificación y prácticas pedagógicas, o cuánto de la transversalidad declarada en los programas de Orientación permite articular aprendizajes y aspectos fundamentales en la formación integral de los estudiantes, como lo sería, en este caso, su dimensión social y como ciudadanos activos.

Referencias bibliográficas

- Abril, D. (2015). Ciudadanía, Educación y Complejidad: miradas desde la Ecopedagogía. *Diálogo Andino*. N° 47, 2015, 95-104.
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2018). *Informe de ICCS 2016*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Araujo, K. (2017). Democracia y transformaciones sociales en Chile: ¿Qué significa actuar democráticamente? *Análisis N° 11 Fundación Friedrich Ebert Stiftung*, 1-18.
- Atria, F. (2019). La ciudadanía, lo público y el régimen de lo público. En Á. Ramis, & M. Peña, *Educación para la ciudadanía: Fundamentos, metodologías y desarrollo profesional docente* (págs. 43-63). Santiago de Chile: Saberes Docentes, Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio de la Universidad de Chile.
- Bascope, M., Cristián, C., & Lira, R. (2015). Tipos de ciudadano en los currículos del autoritarismo y la democracia. En C. Cox, & J. Castillo, *Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados* (págs. 245-281). Santiago: Ediciones UC.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Ciudad de México: FCE.
- Benedicto, J., & Morán, M. L. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: Injuve.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Grao.
- Bolívar, A. (2016). Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 69-87.
- Candina, A. (2019). La clase media que no era: ira social y pobreza en Chile. En P. Artaza, C. Azun, J. Esteve, M. Folchi, S. Grez, C. Guerrero, . . . J. Zavala, *Chile despertó: Lecturas desde la Historia del estallido social de octubre* (págs. 53-58). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Ceballos, J., Forero, J., & Álvarez, A. (2019). Medios escolares, escenarios para formar sujetos políticos en la escuela. *Alteridad. Revista de Educación*. Vol. 14, no. 2, 243-255.
- Cox, C., & García, C. (2015). Objetivos y contenidos de la Formación Ciudadana escolar en Chile: 1996-2013: tres currículos comparados. En C. Cox, & J.

- Castillo, *Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados* (págs. 283-319). Santiago: Ediciones UC.
- Crescimbeni, C. (2015). Educación y ciudadanía en el siglo XXI. *Revista SAAP Vol. 9, N° 2*, 267-291.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO.
- Domínguez, H. (2013). Democracia deliberativa en Jürgen Habermas. *Analecta política. Vol. 4. No. 5*, 301-326.
- Durán, M., & Ribeiro, F. (2019). Filosofía y ciudadanía: entre afirmación y formación. *Praxis & Saber - Vol. 10. Núm. 23*, 199-214.
- Eurydice. (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: Eurydice.
- Falabella, A. (2016). ¿Qué aseguran las políticas de aseguramiento de la calidad? Un estudio de casos en distintos contextos escolares. *Estudios Pedagógicos XLII, N° 1*, 107-126.
- Fernández, A. (2014). Formación ciudadana: Jóvenes y acción social. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1)*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-fdezlatorre.html>, 29-42.
- Folchi, M. (2019). La lucha por la dignidad y la justicia ambiental. En P. Artaza, A. Candina, J. Esteve, M. Folchi, S. Grez, C. Guerrero, . . . J. Zavala, *Chile despertó. Lecturas desde la Historia del estallido social de octubre* (págs. 99-108). Santiago de Chile: Unidad de Redes Transdisciplinarias de la Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile.
- Gamboa, R., & Segovia, C. (2016). Chile 2015: Falla política, desconfianza y reforma. *Revista de Ciencia Política. Vol. 36, n° 1*, 123-144.
- Gazmuri, R. (2017). Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Estudios Pedagógicos XLIII, N° 1*, 157-169.
- Gimeno, J. (2011). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno, R. Feito, P. Perrenoud, & M. Clemente, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (págs. 25-47). Madrid: Morata.
- González, P. (2015). Ciudadanía ante el espacio público. La difícil y necesaria relación para fortalecer a las instituciones. *CONfines, año 11, número 21*, 87-106.

- Greza, S. (2019). Rebelión Popular y Proceso Constituyente en Chile. En P. Artaza, A. Candina, J. Esteve, M. Folchi, S. Grez, C. Guerrero, . . . J. Zavala, *Chile despertó: Lecturas desde la Historia del estallido social de octubre* (págs. 13-20). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Guichot, V. (2013). Participación, Ciudadanía Activa y Educación. *Teor. educ.* 25, 2, 25-47.
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Madrid: Akal.
- Heredia, M., & Tamayo, J. (2018). Ciudadanía Activa. En J. Ramírez, *Conceptos claves en Ciencias Sociales. Definición y aplicaciones* (págs. 103-122). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Hobsbawm, E. (2006). *Guerra y paz en el siglo XXI*. Barcelona: Crítica.
- Jara, C., Sánchez, M., & Cox, C. (2019). Liderazgo Educativo y Formación Ciudadana: Visiones y prácticas de los actores. *Calidad de la Educación no* 51, 350-381.
- Krieger, M., & Fernández-Cid, H. (2017). Identidad ciudadana. Los jóvenes y la construcción del espacio socio-político. *Revista latinoamericana de investigación crítica*, (7), 119-136.
- Lundgren, U. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- Madrid, J. (2020). Dispositivos performativos del sistema escolar chileno. En E. Díez, & J. Rodríguez, *Educación para el Bien Común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (págs. 1089-1097). Barcelona: Octaedro.
- Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI. Cuando el futuro es hoy*. Buenos Aires: Santillana.
- Maiztegui, C., & Eizaguirre, M. (2008). *Ciudadanía y educación: de la teoría a la práctica*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Mardones, R. (2015). El paradigma de la Educación Ciudadana en Chile: una política pública inconclusa. En C. Cox, & J. Castillo, *Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados* (págs. 145-173). Santiago: Ediciones UC.
- Martínez, L., & Cumsille, P. (2015). La Escuela como contexto de socialización política: influencias colectivas e individuales. En C. Cox, & J. Castillo, *Aprendizaje de la ciudadanía: contextos, experiencias y resultados* (págs. 429-457). Santiago: Ediciones UC.
- Matus, M. (2019). Desigualdad: la grieta que fractura la sociedad chilena. En P. Artaza, C. Azun, J. Esteve, M. Folchi, S. Grez, C. Guerrero, . . . J. Zavala,

Chile despertó: lecturas desde la Historia del estallido social de octubre (págs. 59-68). Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Mineduc. (2016). *Orientación. Programa de Estudio. Octavo básico*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2016). *Orientación. Programa de Estudio. Primero medio*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2016). *Orientación. Programa de Estudio. Segundo medio*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2016). *Orientación. Programa de Estudio. Séptimo básico*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2016). *Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago: Mineduc.

Mineduc. (2017). *Orientación. Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación*. Santiago: Ministerio de Educación.

Mineduc. (2017). *Orientación: Apoyo técnico a los establecimientos educacionales en la apropiación e implementación de la Asignatura de Orientación 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2019). *Bases Curriculares 3° y 4° medio*. Santiago de Chile: Mineduc.

Mineduc. (2020). *Programa de Educación Ciudadana 3° medio*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación. Mineduc.

Mineduc. (2020). *Programa de Educación Ciudadana 4° medio*. Santiago de Chile: Mineduc.

Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. El caso de la Escuela México. *Estudios Pedagógicos XLI, N° Especial*, 147-167.

Muñoz, D. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Kavilando*, V9, n° 1, 26-41.

Muñoz, M., López, M., & Assaél, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para la inclusión educativa? *Psicoperspectivas*, 14(3), 68-79.

Núñez, K. (2017). Evaluación de los aprendizajes sobre ciudadanía: meta evaluación de los instrumentos utilizados en el segundo ciclo básico chileno. *Estudios Pedagógicos XLIII, N° 2*, 253-276.

- Oliva, M. (2017). Arquitectura de la Política Educativa Chilena (1990-2014): el currículum, lugar de la metáfora. *Revista Brasileira de Educação* v. 22 n. 69, 405-428.
- Orellana, C., & Muñoz, C. (2019). Escuela y Formación ciudadana: Concepciones de ciudadanía, formación ciudadana y del rol de la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 137-149.
- Osandón, L. (2019). "Politizar" las asignaturas escolares: ampliando horizontes para la Formación Ciudadana. En Á. Ramis, & M. Peña, *Educación para la ciudadanía: Fundamentos, metodologías y desarrollo profesional docente*. (págs. 79-95). Santiago de Chile: Saberes Docentes, Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio de la Universidad de Chile.
- PNUD. (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Poblete, R., & Galaz, C. (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. *Estudios Pedagógicos*, vol. 43, no. 3. Valdivia, 239-257.
- Ramis, Á. (2018). Ciudadanía, convivencia, organización y cultura escolar. En Á. Ramis, & C. Rodríguez, *Educación y democracia: formación ciudadana para la escuela de hoy* (págs. 37-49). San Salvador: INFOD.
- Ramis, Á. (2019). Reflexiones y prácticas de la Universidad de Chile en Educación para la Ciudadanía. En Á. Ramis, & M. Peña, *Educación para la ciudadanía: Fundamentos, metodologías y desarrollo profesional docente* (págs. 7-39). Santiago de Chile: Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio de la Universidad de Chile.
- Redon Pantoja, S., Angulo Rasco, J. F., & Vallejos, N. (2015). El Sentido de lo Común como Experiencia de Construcción Democrática: Estudio de Casos en Escuelas en Contextos de Pobreza en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(13), 1-27.
- Redón, S. (2020). La destrucción de lo común en la voz de los docentes: El neoliberalismo en el caso chileno. En E. Díez, & J. Rodríguez, *Educación para el bien común. Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (págs. 1145-1160). Barcelona: Octaedro.
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer Análisis del Discurso. *Cinta moebio* 41, 207-224.
- Schulz, W., Ainley, J., Cox, C., & Friedman, T. (2018). *Latinoamericano, Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA Informe*.

Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina. Amsterdam: IEA.

Silva, M., Llaña, M., Maldonado, F., & Baeza, A. (2018). Algunos desafíos curriculares de la formación ciudadana y la diversidad en Chile. *Educación XXVII* (53), 155-173.

Somuano, M. F., & Nieto, F. (2014). *Ciudadanía en México ¿Ciudadanía Activa?* Ciudad de México: INE.

Tawil, S. (2013). La educación para la "ciudadanía mundial": marco para el debate. *Investigación y prospectiva en educación UNESCO, París. [Documentos de Trabajo ERF, No. 7]*, 1-8.

Torres, J. (1991). *El currículum oculto.* Madrid: Morata.

Torres, J. (2014). De la democracia al neoliberalismo de la mano del currículo. *Cuadernos de pedagogía, N° 451*, 28-31.

Volóshinov, V. (2018). *El marxismo y la filosofía del lenguaje.* Buenos Aires: Ediciones Godot.

Yáñez, R., Díaz, A., & Pérez, M. (2018). Conceptualización y Medición de la Conducta Ciudadana en la Carrera en Estudiantes Universitarios. *Formación Universitaria Vol. 11 N° 2*, 65-76.

Zarzuri, R. (2018). Notas introductorias a las definiciones de jóvenes, ciudadanía y participación juvenil. En Á. Ramos, & C. Rodríguez, *Educación y democracia: formación ciudadana para la escuela de hoy* (págs. 65-108). San Salvador: INFOD.

Anexos

A continuación, se presentan los anexos relativos al proceso de investigación, ordenados por orden de aparición.

Anexo 1: Factores referenciales de Ciudadanía Activa.

Factor Referencial	Características	Indicadores
1. Conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia armónica y el bien común.	- Aprendizaje y adquisición de los principales conceptos que dan forma a la institucionalidad. - Aprendizaje de la noción de espacio público como escenario para la ciudadanía. - Reconocimiento del sistema democrático como el ideal sometido a una mejora y adaptación constantes, y de los Derechos Humanos como marco de respeto de la dignidad humana. - Reconocimiento de la importancia del bien común en oposición al individualismo exacerbado.	- Identificar los elementos fundamentales que dan forma a la institucionalidad política, como la Constitución en tanto ley fundamental y los principales derechos y responsabilidades ciudadanas. - Definir el espacio público como ambiente de participación ciudadana para la convivencia armónica de la sociedad y el fortalecimiento del bien común. - Distinguir el bien común del individualismo, valorando el primero en oposición a la exacerbación del segundo. - Explicar la importancia de participar y de realizar relaciones de participación equitativa en Democracia. - Conocer los fundamentos de la Democracia (participación, responsabilidad, justicia) y de los Derechos Humanos (dignidad, justicia, paz) y su importancia para el desarrollo personal y social.
2. Desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a las problemáticas de la realidad local y global.	- Trabajo con fuentes de información derivadas de distintos medios de comunicación, y su discriminación según diversos factores (confiabilidad, pertinencia, tendencia, etc.). - Conocimiento y desarrollo del interés por proyectos políticos y sociales contingentes, como base para la deliberación y el debate.	- Reconocer las TICS como medios de expresión y comunicación para el desarrollo del pensamiento crítico. - Recopilar información de medios (prensa, redes sociales) relativa al acontecer local y global para enriquecer el proceso deliberativo. - Discriminar información según su fuente y naturaleza para desarrollar el pensamiento crítico y la deliberación. - Analizar problemáticas de la realidad local y global a partir de

	- Análisis de la realidad local y global.	herramientas conceptuales multidisciplinares, a partir de asociaciones de carácter cultural, histórico, político y social. - Valorar el debate público como base para la deliberación y para la construcción de proyectos comunes.
3. Desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.	- Reconocimiento de la diversidad y el pluralismo como oportunidades de aprendizaje. - Fomento y fortalecimiento del diálogo como acción ciudadana clave a realizar en el espacio público. - Valoración de la paz y el diálogo como fuente de bienestar común y consolidación democrática.	- Reconocer y valorar la diversidad social y cultural de nuestra sociedad para aportar a la resolución pacífica de conflictos. - Argumentar posturas relativas a problemáticas históricas y contingentes de la realidad social, fomentando así la capacidad de diálogo. - Debatir sobre problemáticas históricas y contingentes de la realidad social, de manera individual y grupal para desarrollar la capacidad de diálogo y resolución pacífica de conflictos. - Valorar el diálogo y la paz como bases para la construcción de proyectos comunes.
4. Fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad.	- Desarrollo y aprendizaje de nociones básicas de ética y su importancia para el fortalecimiento de la democracia. - Desarrollo de la autopercepción de ciudadanía, y de las oportunidades de trabajo en común. - Rastreo de oportunidades de fortalecimiento (construcción) del espacio público.	- Comprender el sentido ético de las relaciones sociales y de la convivencia social en la vida en comunidad. - Valorar la formación y el fortalecimiento de la ciudadanía para la construcción de proyectos comunes de calidad para la vida en comunidad. - Argumentar posturas relativas a la importancia de la participación ciudadana responsable para la vida en comunidad. - Evaluar oportunidades de participación ciudadana en proyectos dentro del espacio público.
5. Compromiso democrático e implicación en y con la comunidad.	- Fomento del compromiso frente al espacio público. - Aplicación de aprendizajes y valores ciudadanos en la comunidad, como reconocimiento de consolidación del espacio público.	- Diseñar proyectos de mejora de la calidad de las relaciones y el espacio público como ambiente para el ejercicio ciudadano y el desarrollo del compromiso democrático y de implicación en y con la comunidad.

- Construcción de proyectos en pro del bienestar común.

- Crear campañas mediáticas innovadoras para fortalecer las relaciones sociales a nivel local y global, comprometiéndose con la democracia y con la comunidad.

- Valorar la democracia y la participación ciudadana responsable como aspectos fundamentales para el fortalecimiento del bienestar común.

Anexo 2: Relaciones entre OA de Orientación y Educación Ciudadana determinadas a partir de la codificación.

a) Factor referencial: Conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia

Códigos Orientación	Códigos Educación Ciudadana	Relación de continuidad
- Reconocimiento de intereses y metas comunes. - Reconocimiento de herramientas democráticas. - Reconocimiento de sí mismos como sujetos de derecho.	- Reconocimiento de sí mismos como sujetos de derechos. - Resguardo de libertades y derechos fundamentales. - Importancia de la participación ciudadana. - Institucionalidad democrática. - Conceptos de la democracia. - Derechos laborales. - Modelos de desarrollo.	Reconocimiento de sí mismos como sujetos de derechos. Profundización del reconocimiento como sujetos de derechos en contextos laborales, y dentro de instancias globales (impacto de modelos de desarrollo a nivel particular).

b) Factor referencial: Desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a las problemáticas de la realidad local y global

Códigos Orientación	Códigos Educación Ciudadana	Relación de continuidad
- Valorar debate público. - Trabajo en instancias de deliberación dentro del espacio escolar. - Desarrollo de iniciativas para desarrollar instancias de participación deliberativa.	- Reflexión personal y grupal como proceso deliberativo. - Proposición de alternativas como parte de proceso deliberativo. - Participación, organización y deliberación en espacios escolares. - Evaluación de las condiciones de la institucionalidad democrática para la deliberación. - Toma de decisiones previa deliberación.	Debate público y reflexión grupal y proposición de alternativas/iniciativas para el desarrollo de instancias de participación. Mayor abordaje de aspectos relativos a la institucionalidad política.

c) Factor referencial: *Desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos*

Códigos Orientación	Códigos Educación Ciudadana	Relación de continuidad
- Reconocer la colaboración y el trabajo en pro de metas comunes. - Importancia de los acuerdos y el diálogo. - Reconocimiento de la diversidad. - Trabajar iniciativas de respeto y buen trato por medio de relaciones pacíficas y del diálogo y debate, respetando la diversidad de opiniones.	- Reflexión en torno a problemáticas relativas a la desigualdad y la violencia y su afectación a la cohesión. - Evaluación de problemáticas derivadas de la relación Estado-mercado acerca de la diversidad y cohesión social. - Desarrollo de la capacidad de diálogo y reflexión grupal para el fortalecimiento del bien común. - Relación de conceptos liberales con desafíos alusivos a la diversidad y a la inclusión social. - Propuesta de formas de organización para promover la inclusión de la diversidad en la vida comunitaria. - Importancia de la toma de decisiones fundadas resguardando la dignidad del otro.	Diálogo y reconocimiento de la diversidad/cohesión social. Justicia ambiental y relaciones que inciden en ella.

d) Factor referencial: *Fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad*

Códigos Orientación	Códigos Educación Ciudadana	Relación de continuidad
- Fines compartidos por el curso. - Relaciones sociales dentro del entorno escolar. - Respeto como eje, diálogo y debate respetuoso.	- Identificación de responsabilidades ciudadanas. - Reflexión grupal acerca de instancias que debilitan la democracia. - Ver sentido ético de relaciones entre Estado – mercado. - Reconocimiento de Derechos Humanos. - Participar corresponsablemente y en base a la ética sobre problemas y conflictos. - Importancia del concepto de solidaridad y su relación con los	Corresponsabilidad y fines compartidos por el grupo de curso, así como relaciones sociales que surgen en el espacio escolar. Profundización acerca del sentido ético de las relaciones y conflictos a distintas escalas.

	desafíos y problemas de la democracia. - Consideración de principios éticos y de valores y virtudes públicas para el resguardo de la vida en democracia	
--	--	--

e) Factor referencial: *Compromiso democrático e implicación en y con la comunidad*

Códigos Orientación	Códigos Educación Ciudadana	Relación de continuidad
- Importancia de la participación. - Fines compartidos a través de utilización de espacios de participación y contribución democrática. - Participación democrática. - Desarrollo de iniciativas para promover el bien común por medio de la participación democrática.	- Bases de la democracia. - Fortalecimiento de estrategias que permitan resguardar el bien común y la vida en comunidad. - Reflexión acerca de la condición de la democracia. - Impacto de las relaciones entre el Estado y el mercado en la sociedad. - Importancia de los Derechos Humanos. - Reflexión sobre el fortalecimiento del bien común a través de la participación. - Relaciones que impactan el territorio y la justicia social y ambiental. - Participar en instancias escolares democráticas. - Necesidad de organizar la vida en comunidad. - Evaluar la democracia teniendo como referencia el bien común. - Participación responsable y ética. - Proposición de alternativas para solucionar problemáticas de la democracia. - Impacto de la participación en movimientos y organizaciones sociales. - Evaluación de riesgos y oportunidades de las TICS. - Proponer formas de organizar el territorio. - Toma de decisiones a partir de principios éticos y valores y virtudes en las prácticas ciudadanas para resguardar la vida en democracia.	Importancia de la participación democrática y de desarrollo de iniciativas que promuevan el bien común. Impacto de las relaciones que influyen en el territorio, en la justicia ambiental.

Anexo 3: Codificación de OA según factores referenciales de Ciudadanía Activa

Factor referencial de Ciudadanía Activa		
a) <i>Conocimiento de la institucionalidad política y reconocimiento de la Democracia como condición para la convivencia armónica y el bien común.</i>		
Objetivos de Aprendizaje	Análisis	
	Elementos distintivos del discurso	Codificación
Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.	- Intereses, inquietudes, problemas, necesidades compartidas. - Colaboración en pro de metas comunes.	Reconocimiento de intereses y metas comunes.
Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.	- Logro de fines compartidos. - Contribución democrática al diálogo. - Reconocer representantes elegidos democráticamente.	Diálogo y reconocimiento de herramientas democráticas para el logro de fines compartidos.
Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.	- Participación democrática. - Reconocimiento de sujetos de derecho.	Importancia de la participación democrática desde el reconocimiento de sí mismos como sujetos de derecho.
Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la	- Desarrollo de iniciativas orientadas a promover el bien común.	Trabajo de manera colaborativa en pro de la promoción del bien común.

comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	- Trabajo colaborativo y democrático.	
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.	- Identificación de fundamentos de la democracia y la ciudadanía.	Importancia de la democracia y la ciudadanía dentro del Estado.
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.	- Derechos y libertades fundamentales.	Estrategias de resguardo de libertades fundamentales y derechos propios y comunitarios.
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.	- Fundamentos de la Democracia.	Riesgos para la democracia.
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.	- Relación Estado – mercado.	Sujetos dentro de la relación Estado – mercado.
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.	- Derechos Humanos.	Reconocimiento de los Derechos Humanos.
Reflexionar personal y grupalmente sobre diversas formas de participación y su aporte al fortalecimiento del bien común,	- Participación y aporte al bien común. - Dimensiones de ciudadanía.	Importancia de la participación ciudadana para el

considerando experiencias personales, fenómenos sociales contemporáneos y las perspectivas del republicanismo, el liberalismo, y el comunitarismo.		fortalecimiento del bien común.
Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas para avanzar en justicia social y ambiental.	- Distinción del territorio. - Justicia social y ambiental.	Territorio como espacio de interacción de fenómenos políticos, económicos y socioculturales.
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.	- Ejercicio democrático. - Organización comunitaria. - Sana convivencia. - Libertades fundamentales y bien común.	Participación democrática en contexto escolar en tanto organización social de la vida en comunidad para la sana convivencia y el bien común.
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.	- Funcionamiento de la institucionalidad y de la política. - Bien común. - Cohesión. - Justicia social.	La institucionalidad democrática y el funcionamiento de la política ligadas al bien común, la cohesión y la justicia social.
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.	- Corresponsabilidad. - Relación entre desarrollo, democracia, equidad, sustentabilidad.	Participación corresponsable para conjugar democracia, equidad y sustentabilidad.
Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos y todas con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.	- Impacto de modelos de desarrollo. - Políticas económicas. - Cambio climático y sustentabilidad. - Vida digna y justa.	Impacto de la economía en la vida cotidiana y en el aseguramiento de una vida digna y justa.
Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	- Derechos laborales. - Mecanismos institucionales de resguardo.	Institucionalidad relativa a derechos laborales y a su resguardo.

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.	- Conceptos de libertad, igualdad y solidaridad. - Desafíos y problemas de la democracia.	Conceptos de la democracia liberal y su relación con desafíos y problemas de la democracia.
Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	- Implicancias de la participación ciudadana. - Resguardo de la vida privada.	Distinción entre participación ciudadana y resguardo de la vida privada.
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.	- Territorio. - Espacio público. - Acción colectiva. - Vida comunitaria.	Relación entre territorio y espacio público para promoción de la acción colectiva y la mejora de la vida comunitaria.
Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.	- Valores y virtudes públicas. - Prácticas ciudadanas. - Dignidad. - Vida en democracia.	Consideración de valores y virtudes públicas para el resguardo de la dignidad y la vida en democracia.

Factor referencial de Ciudadanía Activa

b) Desarrollo del pensamiento crítico y la deliberación frente a las problemáticas de la realidad local y global.

Objetivos de Aprendizaje	Análisis	
	Elementos distintivos del discurso	Codificación
Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.	- Colaboración para metas en común.	Valor del debate público para construir proyectos comunes.
Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de	- Logro de acuerdos. - Instancias de deliberación.	Trabajo para el logro de acuerdos en distintas instancias de

participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.		deliberación dentro del espacio escolar.
Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.	- Contribución a la resolución de problemas de sí y de los demás como sujetos de derecho.	Evaluación y contribución a problemáticas del entorno cercano.
Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	- Desarrollo de iniciativas de promoción de valores y derechos. - Participación en instancias colectivas. - Diálogo y debate respetuoso.	Desarrollo de iniciativas para participar en instancias deliberativas dentro del espacio escolar, a través del diálogo.
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.	- Atributos y dimensiones de la democracia y la ciudadanía.	Democracia y ciudadanía y sus implicancias ante deberes del Estado y en derechos y responsabilidades ciudadanas.
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.	- Investigación. - Casos de interés público.	Fomento de la investigación ante casos de interés público.

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.	- Reflexionar grupalmente.	Reflexión personal y grupal como proceso deliberativo.
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.	- Evaluación de relaciones Estado-mercado.	Evaluación de temáticas asociadas a problemas de realidad local y global.
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.	- Derechos Humanos en la vida cotidiana.	Reconocimiento de Derechos Humanos en situaciones de orden común.
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.	- Reflexionar grupalmente. - Participación. - Experiencias personales.	Reflexión grupal como proceso deliberativo, y conocimiento de formas de participación.
Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas para avanzar en justicia social y ambiental.	- Proponer alternativas.	Proposición de alternativas como parte de proceso deliberativo.
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.	- Participación en instancias escolares. - Necesidad de organización.	Participación, organización y deliberación en espacios escolares.
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.	- Formas de representación.	Evaluación de las condiciones de la institucionalidad democrática para la deliberación.

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.	- Participación responsable. - Estrategias ante y problemas conflictos.	Participación responsable en torno a estrategias y conflictos.
Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos y todas con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.	- Vida cotidiana. - Desarrollo personal y colectivo.	Impacto del desarrollo y de políticas globales en la realidad local y cotidiana.
Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	- Tendencias globales y nacionales.	Comprensión de tendencias a distinta escala, global y local.
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.	- Desafíos y problemas de la democracia.	Relación de conceptos propios de la democracia con sus problemáticas.
Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	- Oportunidades y riesgos de medios de comunicación. - Nuevas tecnologías de la información y la comunicación. - Reflexión personal y grupal. - Implicancias en participación ciudadana. - Resguardo de vida privada.	Evaluación de medios de comunicación y TICS para la democracia, y reflexión en torno a su implicancia en la participación ciudadana y vida privada.
Proponer formas de organización del territorio y del espacio público que promuevan la acción colectiva, la interculturalidad, la inclusión de la	- Territorio. - Espacio público. - Acción colectiva.	Acción colectiva en territorio y espacio pública para mejorar vida comunitaria.

diversidad y el mejoramiento de la vida comunitaria.		
Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.	- Valores y virtudes públicas. - Prácticas ciudadanas.	Toma de decisiones previa deliberación en torno a ética, valores y virtudes públicas para mejorar prácticas ciudadanas en pro de la democracia.

Factor referencial de Ciudadanía Activa

c) Desarrollo de actitudes de reconocimiento de la diversidad, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

Objetivos de Aprendizaje	Análisis	
	<i>Elementos distintivos del discurso</i>	<i>Codificación</i>
Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.	- Colaboración. - Metas comunes. - Trabajo en equipo.	Reconocer la colaboración y trabajo en pro de metas comunes.
Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.	- Acuerdos. - Fines compartidos. - Diálogo. - Diversidad de opiniones. - Derecho de hombres y mujeres.	Importancia de los acuerdos y el diálogo, reconociendo la diversidad de opiniones para el logro de fines compartidos.
Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la	- Participación. - Resolución de problemáticas. - Reconocimiento de los demás. - Diversidad. - Equidad de género. - Inclusión.	Evaluar instancias de participación para resolver problemáticas relativas a la diversidad, equidad de género e inclusión para la resolución de problemáticas.

diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.		
Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	- Respeto. - Buen trato. - Relaciones pacíficas. - Diálogo y debate. - Diversidad de opiniones.	Trabajar iniciativas de respeto y buen trato, por medio de relaciones pacíficas y del diálogo y debate, respetando la diversidad de opiniones.
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.	- Libertades fundamentales. - Derechos y responsabilidades ciudadanas.	Identificar derechos y libertades ciudadanas fundamentales.
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.	- Libertades fundamentales. - Derechos propios y de la comunidad.	Fomentar investigación acerca de derechos fundamentales.
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.	- Desigualdad. - Violencia.	Reflexión en torno a problemáticas relativas a la desigualdad y la violencia y su afectación a la cohesión.
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.	- Sueldos justos. - Comercio justo. - Riqueza y pobreza.	Evaluación de problemáticas derivadas de la relación Estado-mercado acerca de la diversidad y cohesión social.
Promover el reconocimiento, la defensa y exigibilidad de los derechos humanos en la vida	- Derechos Humanos. - Igualdad. - No discriminación.	Promoción de los Derechos Humanos y de sus componentes.

cotidiana, considerando los principios de universalidad, indivisibilidad, inalienabilidad, igualdad y no discriminación que los sustentan.		
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.	- Reflexión grupal. - Fortalecimiento del bien común.	Desarrollo de la capacidad de diálogo y reflexión grupal para el fortalecimiento del bien común.
Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas para avanzar en justicia social y ambiental.	- Relaciones socioculturales. - Justicia social y ambiental.	Reconocimiento de relaciones de diversa índole que impactan en el desarrollo de la justicia social y ambiental.
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.	- Participación en instancias escolares. - Fortalecimiento de sana convivencia.	Participación dentro del espacio escolar para fortalecer la sana convivencia dentro de este.
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.	- Cohesión social. - Justicia social. - Bien común.	Evaluación de las características que tiene la democracia respecto a su impacto en la cohesión y justicia social.
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.	- Corresponsabilidad. - Ética. - Solución a problemas y conflictos.	Participación ética y responsable para la solución de problemas y conflictos.
Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos y todas con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.	- Vida digna y justa. - Desarrollo personal y colectivo.	Análisis del impacto de políticas económicas para el aseguramiento de una vida digna y justa.

Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	- Resguardo de derechos laborales.	Importancia de derechos laborales para asegurar relaciones contractuales.
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.	- Desigualdad. - Equidad de género. - Inclusión. - Diversidad.	Relación de conceptos liberales con desafíos alusivos a la diversidad y a la inclusión social.
Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	- Reflexión sobre implicancias de los medios de comunicación.	Implicancias de los medios de comunicación para la participación ciudadana.
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.	- Acción colectiva. - Interculturalidad. - Inclusión. - Diversidad.	Propuesta de formas de organización para promover la inclusión de la diversidad en la vida comunitaria.
Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.	- Decisiones fundadas. - Dignidad del otro.	Importancia de la toma de decisiones fundadas resguardando la dignidad del otro.

Factor referencial de Ciudadanía Activa

d) Fortalecimiento de la responsabilidad social y moral para la vida en comunidad.

Objetivos de Aprendizaje	Análisis	
	Elementos distintivos del discurso	Codificación
Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del	- Necesidades de grupo. - Trabajo en equipo. - Metas comunes.	Relevar trabajo en grupo para alcanzar metas comunes.

curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.		
Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.	- Fines compartidos por el curso. - Contribución democrática. - Respeto a diversidad de opiniones.	Importancia de fines compartidos por el curso, y el trabajo en instancias democráticas, respetando la diversidad de opiniones.
Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.	- Como curso, establecimiento, barrio. - Respeto. - Participación democrática.	Relaciones sociales dentro de entorno escolar y fuera de este, y contribución a la resolución de problemáticas.
Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	- Promover el respeto. - Buen trato. - Relaciones pacíficas. - Curso y comunidad escolar. - De manera colaborativa. - Diálogo y debate respetuoso.	Trabajo en la promoción de diversas iniciativas que tengan el respeto como eje, dentro del curso y la comunidad escolar, a partir de la colaboración, y el diálogo y debate respetuoso.
Identificar los fundamentos, atributos y dimensiones de la democracia y la ciudadanía, considerando las libertades	- Atributos y dimensiones de la democracia.	Identificación de las atribuciones y responsabilidades

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.	- Responsabilidades ciudadanas.	ciudadanas en la democracia.
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.	- Interés público. - Resguardo de libertades y derechos propios y de comunidad.	Trabajo a partir de casos de interés público que impliquen el fortalecimiento del resguardo de derechos individuales y de la comunidad.
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.	- Reflexión grupal. - Riesgos para la democracia.	Reflexión grupal acerca de instancias que debilitan y ponen en riesgo la democracia.
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.	- Sueldos justos. - Comercio justo. - Probidad.	Ver sentido ético en las relaciones entre el Estado y el mercado.
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.	- Derechos Humanos.	Reconocimiento de los Derechos Humanos.
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.	- Reflexionar grupalmente. - Formas de participación. - Fortalecimiento del bien común.	Reflexión personal y grupal acerca del fortalecimiento del bien común, en base a diversas formas de participación.
Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas	- Relaciones que configuran el territorio.	Distinción de relaciones que impactan y configuran el territorio y sus dinámicas.

para avanzar en justicia social y ambiental.	- Justicia social y ambiental.	
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.	- Participar en instancias escolares. - Fortalecer sana convivencia. - Resguardo del bien común.	Fomento de la participación en instancias escolares, con el objeto de fortalecer la sana convivencia y el resguardo del bien común.
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.	- Formas de representación. - Distribución del poder. - Bien común. - Cohesión. - Justicia social.	Evaluar las formas de representación en democracia, y cómo incide en la distribución del poder, considerando el bien común y la cohesión y justicia social.
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.	- Participación. - Corresponsabilidad. - Ética.	Participar corresponsablemente y en base a la ética sobre problemas y conflictos.
Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos y todas con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.	- Impacto de modelos de desarrollo. - Desarrollo colectivo.	Análisis del impacto de modelos de desarrollo para la colectividad.
Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	- Derechos laborales. - Aportes de movimientos y organizaciones sociales.	Importancia de derechos laborales y de los aportes de movimientos y organizaciones sociales para mayor comprensión de relaciones contractuales.
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	- Solidaridad. - Desafíos y problemas de la democracia.	Importancia del concepto de solidaridad y su relación con los desafíos y problemas de la democracia.

equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otras.		
Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	- Medios de comunicación masiva. - Uso de las nuevas tecnologías de la información. - Reflexión grupal. - Implicancias en participación ciudadana.	Comprensión del impacto de medios de comunicación masiva y de las TICS en las relaciones sociales y en la participación ciudadana.
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.	- Proponer. - Organización del territorio. - Espacio público. - Promoción de acción colectiva. - Mejoramiento de vida comunitaria.	Propuestas de formas de organización del territorio y el espacio público, para la promoción de acciones colectivas que mejoren la vida comunitaria.
Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.	- Principios éticos. - Valores y virtudes públicas. - Vida en democracia.	Consideración de principios éticos y de valores y virtudes públicas para el resguardo de la vida en democracia.

e) Factor referencial de Ciudadanía Activa		
<i>Compromiso democrático e implicación en y con la comunidad.</i>		
Objetivos de Aprendizaje	Análisis	
	<i>Elementos distintivos del discurso</i>	<i>Codificación</i>
Reconocer intereses, inquietudes, problemas o necesidades compartidas con su grupo de pertenencia, ya sea dentro del curso u otros espacios de participación, y colaborar para alcanzar metas comunes valorando el trabajo en equipo y los aportes de cada uno de sus miembros.	- Participación. - Metas comunes.	Reconocimiento de la importancia de la participación para alcanzar metas comunes.
Elaborar acuerdos orientados al logro de fines compartidos por el curso, utilizando para esto los espacios de participación disponibles, como Consejo de Curso, asambleas, encuentros u otros, contribuyendo	- Fines compartidos. - Espacios de participación. - Contribuyendo democráticamente.	Fines compartidos como meta a través de la utilización de espacios de participación, a través de la contribución democrática.

democráticamente a través del diálogo, el debate y el reconocimiento de representantes democráticamente electos; respetando la diversidad de opiniones y el derecho de hombres y mujeres.		
Evaluar en su entorno social e institucional cercano, como curso, establecimiento, barrio u otro, instancias en las que puedan participar o contribuir a la resolución de problemáticas a partir del reconocimiento de sí mismos y de los demás como sujetos de derecho, considerando aspectos como el respeto por la dignidad, la diversidad, la equidad de género, la inclusión, la participación democrática, la justicia y el bienestar.	- Instancias en las que puedan participar. - Participación democrática.	Reconocimiento y evaluación de instancias en las cuales poder participar democráticamente.
Desarrollar iniciativas orientadas a promover el respeto, la justicia, el buen trato, las relaciones pacíficas y el bien común en el propio curso y la comunidad escolar, participando en instancias colectivas, como el Consejo de Curso, órganos de representación estudiantil u otros, de manera colaborativa y democrática, mediante el diálogo y el debate respetuoso ante la diversidad de opiniones.	- Iniciativas orientadas a promover el bien común. - Participando en instancias colectivas. - De manera democrática.	Desarrollo de iniciativas que promuevan el bien común, en donde la participación democrática es el medio.
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.	- Fundamentos, atributos y dimensiones de la democracia.	Identificar las bases de la democracia.
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.	- Fortalecer estrategias de resguardo. - Libertades fundamentales. - Derechos de la comunidad.	Fortalecimiento de estrategias que permitan resguardar atributos democráticos propios y derechos de la comunidad.

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.	- Reflexionar sobre riesgos para la democracia.	Reflexión acerca de la condición crítica de la democracia actual.
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.	- Evaluar relaciones entre Estado y mercado.	Evaluación de las relaciones entre el Estado y el mercado y su impacto en la sociedad.
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.	- Reconocimiento, defensa y exigibilidad de los derechos humanos.	Reconocer importancia de los Derechos Humanos.
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.	- Reflexionar sobre diversas formas de participación. - Aporte al fortalecimiento del bien común.	Reflexionar acerca de cómo se puede aportar al fortalecimiento del bien común a través de la participación
Distinguir relaciones políticas, económicas y socioculturales que configuran el territorio en distintas escalas, proponiendo alternativas para avanzar en justicia social y ambiental.	- Relaciones que configuran territorio. - Proponer alternativas. - Avanzar en justicia social y ambiental.	Distinguir relaciones que impactan en la configuración del territorio, y proponer alternativas para la justicia social y ambiental.
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.	- Participar en distintas instancias escolares. - Ejercicio democrático. - Necesidad de organizar socialmente la vida en comunidad. - Fortalecer sana convivencia. - Resguardar el bien común.	Participar en instancias escolares democráticas, reconociendo la necesidad de organizar la vida en comunidad para fortalecer el bien común.

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.	- Evaluar funcionamiento de la democracia. - A la luz del bien común.	Evaluar la democracia teniendo como referencia el bien común.
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.	- Participar de forma responsable y ética. - Búsqueda de estrategias y soluciones.	Participación responsable y ética en la búsqueda y proposición de alternativas para solucionar problemáticas de la democracia.
Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos y todas con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.	- Análisis del impacto de modelos de desarrollo.	Analizar el impacto de condiciones estructurales en la vida cotidiana y en problemáticas contingentes.
Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	- Importancia de derechos laborales. - Aportes de movimientos y organizaciones sociales.	Comprensión de la importancia de los derechos laborales y de la participación de movimientos y organizaciones sociales.
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.	- Desafíos y problemas de la democracia.	Definición y relación de conceptos de la democracia con sus problemas.
Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación	- Oportunidades y riesgos de los medios de comunicación. - Nuevas tecnologías de la información. - Implicancias en la participación ciudadana.	Evaluación de los riesgos y oportunidades de medios de comunicación y TICS para la participación ciudadana.

ciudadana y en el resguardo de la vida privada.		
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.	- Proponer formas de organización del territorio y espacio público.	Proposición de formas de organización del territorio y del espacio público para la promoción de la acción colectiva y el mejoramiento de la vida comunitaria.
	- Promoción de la acción colectiva. - Mejoramiento de vida comunitaria.	
Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia.	- Tomar decisiones.	Toma de decisiones a partir de principios éticos y de valores y virtudes en las prácticas ciudadanas, para resguardar la vida en democracia.
	- Principios éticos. - Valores y virtudes públicas. - Prácticas ciudadanas. - Resguardo de la vida en democracia.	