



EDUCACIÓN CIUDADANA  
EN TIEMPOS DE CRISIS  
**PRÁCTICAS PARA  
PROMOVER UNA  
CIUDADANÍA ACTIVA  
EN LAS ESCUELAS**

La Serie de publicaciones del Centro Justicia Educativa (CJE) **“Prácticas para Justicia Educativa”** está dirigida al público general y a las comunidades educativas, especialmente a los padres, educadores, profesionales de inclusión y directivos escolares. Su propósito es orientar y apoyar su labor en los ámbitos de la inclusión pedagógica, social y cultural. Para ello, estos documentos breves recogen resultados de investigaciones recientes que contextualizan y actualizan conocimientos sobre distintos desafíos que se presentan en la escuela, además de entregar un listado de recomendaciones básicas que sean de ayuda para una construir una escuela más justa y una práctica educativa inclusiva.

El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educativa (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica DUOC-UC.

Su financiamiento principal proviene del Programa de Investigación Asociativa (PIA) de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, y corresponde al Proyecto PIA CIE 160007 del Segundo Concurso Nacional de Centros de Investigación Avanzada en Educación, de 2016.

Facultad de Educación  
Pontificia Universidad Católica de Chile  
Campus San Joaquín, 3º Piso, Edificio Decanato de Educación  
Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul  
Santiago, Chile

 [www.centrojusticiaeducacional.cl](http://www.centrojusticiaeducacional.cl)

 [cje@uc.cl](mailto:cje@uc.cl)

 [/centrojusticiaeducacional](https://www.facebook.com/centrojusticiaeducacional)

 [@justiciaeduc](https://twitter.com/justiciaeduc)

# EDUCACIÓN CIUDADANA EN TIEMPOS DE CRISIS PRÁCTICAS PARA PROMOVER UNA CIUDADANÍA ACTIVA EN LAS ESCUELAS

## Línea de Inclusión Pedagógica

**Carmen Gloria Zúñiga**, Pontificia Universidad Católica de Chile; **Paula Neira**, Pontificia Universidad Católica de Chile; **Patricia Ojeda**, Centro Justicia Educacional; **Natalia Rojas**, Centro Justicia Educacional; **Rodrigo Mayorga**, Pontificia Universidad Católica de Chile; **Rosario Escribano**, Centro Justicia Educacional; **David Fuentes**, Centro Técnico Educacional San Cayetano; **Francisca Sanzana**, Colegio Polivalente Francisco Ramirez; **Gabriela Aravena**, Liceo Industrial de Santiago; **Makarena Puchi**, Colegio Bicentenario Santo Cura de Ars; **Marcelo Lagos**, Colegio Centro Educacional Altair; **Matias Martinez**, Colegio de Los Sagrados Corazones de Alameda<sup>1</sup>

## INTRODUCCIÓN

La presente edición está dirigida a las comunidades educativas, con el objetivo de entregar recomendaciones y herramientas para fortalecer la formación de ciudadanos en las escuelas. Estas orientaciones se basan en los resultados del *Estudio Inclusión y efectividad en Pensamiento Histórico y Ciudadanía* realizado por el Centro de Justicia Educacional y considera las experiencias vividas en siete escuelas de la Región Metropolitana durante el año 2021. Los protagonistas de este estudio fueron estudiantes de Segundo Medio y sus profesores de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales a través de entrevistas y encuestas. Además, tuvimos la oportunidad de visitar de manera remota sus salas de clases y conversar con apoderados, líderes estudiantiles y directivos de cada centro educativo, quienes nos compartieron sus vivencias, deseos y expectativas sobre la Educación Ciudadana en Chile.

Esta edición también se enmarca en un momento histórico particular. Nuestro país vive hoy un tiempo de “crisis”, entendiendo este concepto como lo hace la Real Academia de la Lengua Española: un “cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación, o en la manera en que estos son apreciados”. Desde octubre de 2019, la sociedad chilena se ha enfrentado a desafíos únicos en su historia: un estallido social que transformó radicalmente el escenario político y una pandemia mundial que impactó gravemente la esfera económica y alteró profundamente las relaciones sociales e interper-

sonales. Todo ello ha ocurrido a la par del diseño e implementación de un proceso constituyente -el primero de carácter democrático en nuestra historia nacional-, por medio del cual la ciudadanía chilena responderá a la pregunta más esencial de toda sociedad: “¿cómo queremos vivir juntos?” Sin duda son tiempos críticos para el país y ante los que debemos estar preparados. A ello puede contribuir la escuela, por medio de la formación para la ciudadanía.

## LA FORMACIÓN CIUDADANA

En las últimas décadas la formación para la ciudadanía ha adquirido gran importancia a nivel mundial. Los nuevos escenarios globales, como la sociedad digital, el incremento en los procesos migratorios y la apatía política han replanteado el papel de la escuela en la formación de ciudadanos en todo el mundo. En Latinoamérica, la formación ciudadana despierta un creciente interés institucional y académico producto del declive progresivo en los niveles de participación política formal por parte de la juventud (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda & Bonhomme, 2014; García, Sandoval, Treviño, Diazgranados & Pérez, 2017). Además, existen múltiples desafíos que forman parte de la educación ciudadana como la promoción de una perspectiva de género y el imperativo de abordar la sostenibilidad en el contexto de la crisis por el cambio climático (Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015; García y Córdoba, 2018; Shulz, Ainley, Cox & Friedman, 2018). A este escenario hay que sumar la emergencia de un proceso constituyente

1. Este documento es producto del diálogo permanente y la co-construcción de conocimiento entre investigadores y profesores en ejercicio. Esta fue una oportunidad que nos brindaron las nuevas modalidades virtuales de comunicación, que nos permitieron acercarnos a pesar de la distancia física durante el año 2021.

en Chile, lo que exige una ciudadanía comprometida con el debate público y el fortalecimiento de los espacios democráticos.

Este contexto implica un complejo cambio educativo: cambiar el enfoque de la educación cívica, basada en el conocimiento de la ciudadanía y el sistema político e institucional, hacia la perspectiva de una **formación para la ciudadanía, que incluye el aprendizaje de contenidos y conocimientos, pero también actitudes, disposiciones y destrezas para la práctica activa y autónoma de la ciudadanía** (Kerr, 2002; Haste, Bermudez & Carretero, 2017).

## TIPOS DE CIUDADANÍA

El desafío de promover una ciudadanía activa en los estudiantes implica comprender que el concepto de ciudadanía es controversial y polisémico, ya que evoluciona de manera paralela a las transforma-

ciones que experimentan los sistemas sociopolíticos (Clarke, Coll & Dagnino, 2014; Berríos y García, 2018). De Schaepmeester, van Braak y Aesaert (2021) estudiaron cómo las creencias sobre ciudadanía de los profesores<sup>2</sup> influyen en sus prácticas pedagógicas vinculadas a la enseñanza de la ciudadanía. De este modo, lo que un docente piensa sobre lo que es la ciudadanía y qué significa ser ciudadano influye de manera intencionada o desintencionada en la formación de sus estudiantes. Ellos explican la existencia de tres tipos de ciudadanía a la que se adscriben los docentes (conservadora, liberal y crítica) y proyectan formas en las que dichos tipos se visualizan en sus aulas. Si bien ningún docente es “puro” en el tipo de ciudadanía que promueve, generalmente un tipo predomina por sobre los otros. La tabla a continuación define los tipos de creencias y explica su puesta en marcha en las aulas.

Tabla N°1. Tipos de creencias sobre ciudadanía en docentes en ejercicio

Concepto	Conservador	Liberal	Crítico
<b>Definición</b>	Los ciudadanos son personas políticas que forman parte de una sociedad caracterizada por la homogeneidad, las tradiciones, las normas y los valores compartidos.	Los ciudadanos son individuos autónomos que toman sus propias decisiones y que poseen derechos individuales que deben ser protegidos. Su fin es lograr la libertad individual.	Los ciudadanos participan activamente en la sociedad, son conscientes de los problemas sociales y se involucran en acciones que buscan la transformación a una sociedad más justa.
<b>Prácticas pedagógicas</b>	El profesor es un experto que tiene una relación jerárquica con sus estudiantes. Se promueve la disciplina, lealtad, trabajo duro y responsabilidad en la sala de clases.	El profesor propone un aprendizaje activo que estimula a los estudiantes a desarrollar sus actitudes ciudadanas. Se promueve la autonomía, independencia, responsabilidad, autorregulación y autoconsciencia.	El profesor es un mediador y participante en los diálogos en que los estudiantes buscan dar significado a los valores ciudadanos. Se promueve el pensamiento crítico, la creatividad, curiosidad, participación y solidaridad.

Adaptado de: L. De Schaepmeester, J. van Braak and K. Aesaert, (2021) *Teach what you preach? The relationship between teachers' citizenship beliefs and citizenship education in the classroom*, *The Journal of Social Studies Research*.

## EL PLAN DE FORMACIÓN CIUDADANA

La Ley 20.911, promulgada en el año 2016, mandata a las escuelas a crear un Plan de Formación Ciudadana y establece una nueva asignatura de Educación Ciudadana para 3° y 4° medio. De esta manera, desde la Política Pública, se declara la necesidad de que las escuelas preparen a sus estudiantes para asumir una vida responsable en la sociedad a través del ejercicio de una ciudadanía activa. Con este Plan se espera visibilizar cómo la Formación Ciudadana se promociona desde una perspectiva transversal, a través de la realización de acti-

vidades extraprogramáticas, la apertura de los centros educativos a la comunidad y la promoción de la participación democrática dentro de los establecimientos educacionales (tanto dentro como fuera de las salas de clases). Además, se propone una planificación curricular que visibilice la educación ciudadana. Sin embargo, investigaciones indican que el desarrollo y elaboración de los Planes de Formación Ciudadana se han llevado a cabo sin un proceso reflexivo, siendo creados con el fin de cumplir con la normativa vigente y sin una participación activa de las comunidades educativas (PNUD, 2018; Jara et al., 2019; Zúñiga et al., 2020).

2. En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el alumno” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esto con el fin de no realizar una saturación gráfica y facilitar la comprensión del texto.

La transición hacia procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia debido a las restricciones de movilidad provocadas por las cuarentenas dinámicas implementadas como medida sanitaria desde el año 2020, han profundizado las dificultades de la comunidad educativa para lograr fortalecer la educación ciudadana en las escuelas. Es así como a pesar del contexto de efervescencia política que se vive en Chile desde las movilizaciones sociales del año 2019 y el inédito proceso constituyente que está en curso, la formación ciudadana ha quedado relegada a un segundo plano en las escuelas. La modalidad online e híbrida se han implementado mayoritariamente de manera autogestionada por sostenedores, docentes y familias, lo que ha significado una profundización de la exclusión y segregación social (Álvarez, Gardyn, Iardevlevsky & Rebello, 2020; Jacovkis & Tarabini, 2021; Unicef, 2020). Asimismo, la elaboración del Plan no ha sido una prioridad para las comunidades educativas y su diseño se ha basado en contener acciones preexistentes a la Ley 20.911 que no han logrado implementarse en la educación remota. A pesar de estas dificultades, el retorno gradual a la educación presencial en las escuelas, entrega oportunidades para retomar el potencial de acción que podría contener el Plan de Formación Ciudadana, oportunidades que son sugeridas a continuación.

## RECOMENDACIONES PARA RETOMAR EL TRABAJO CON EL PLAN DE FORMACIÓN CIUDADANA

- **Articular el trabajo entre los distintos Planes Escolares:** La formación integral implica la creación de una gran cantidad de documentación, esto considerando el Plan de Convivencia Escolar, el Plan de Afectividad, Sexualidad y Género, el Plan de Formación Ciudadana, el Plan de Seguridad Escolar y a nivel de gestión se trabaja anualmente con el Plan de Mejoramiento Escolar, entre otros tantos documentos. Estos planes contienen acciones que deben implementarse en la escuela. Debido al contexto de emergencia sanitaria que vivimos, los constantes cambios de modalidad de enseñanza y las nuevas necesidades y apremios que vive la escuela día a día, es necesario planificar acciones de carácter transversal y sistémico. Es decir, crear acciones que involucren la formulación y seguimiento de objetivos de distintos planes de manera articulada. De esta manera, será más factible cumplir con las acciones y objetivos propuestos.
- **Definir el tipo de ciudadanía a formar:** Para conseguir que las acciones propuestas en el Plan de Formación Ciudadana sean efectivas, es necesario que la comunidad educativa en conjunto defina qué ciudadanos quieren educar. Se entiende que el concepto es polisémico y que tiene distintas interpretaciones, pero para promover la formación ciudadana en las escuelas de manera coordinada entre los distintos actores, debe existir una concepción de “ciudadanía” que surja de común acuerdo en la comunidad escolar (Zúñiga et al., 2020). Desde la Ley 20.911, no existe una definición exclusiva sobre ciudadanía

debido a que se busca que cada Plan de Formación Ciudadana responda y se ajuste a las características de cada comunidad educativa, otorgándole facilidades a las escuelas para que cada una lo desarrolle de manera autónoma y acorde con sus proyectos educativos (Mineduc 2016; Ojeda & Zúñiga, 2020).

- **Trabajar colaborativamente entre distintos actores:** Una de las directrices del Plan de Formación Ciudadana es promover espacios democráticos en la escuela, por lo que el ejercicio de un liderazgo jerárquico en la escuela, donde los equipos directivos toman todas las decisiones, dificulta la promoción de una ciudadanía activa (PNUD, 2018). Levantar necesidades sentidas de la comunidad escolar, escuchar las opiniones de los distintos actores y buscar espacios para la toma de decisiones en conjunto, entendiendo los motivos, habilidades y las prácticas sociales desde el discurso y la experiencia de docentes, funcionarios, apoderados y estudiantes logrará la creación de programas de formación ciudadana más efectivos (Haste, 2017). En concordancia, desde el Ministerio de Educación han propuesto realizar una reflexión diagnóstica con la comunidad educativa para definir los desafíos y priorizar las acciones de educación ciudadana (Mineduc, 2016). Asimismo, existen experiencias de implementación de estrategias de participación para la comunidad escolar, como el Diagnóstico Participativo, para ampliar las prácticas y valores democráticos en las escuelas (Ojeda & Zúñiga, 2020).
- **Mantener y contener a sus equipos de trabajo:** Los años 2020 y 2021 fueron especialmente complejos para los profesionales de la educación. Los equipos que trabajaron durante estos años tienen gran conocimiento de las necesidades reales de sus comunidades educativas, lo que permitirá afrontar con éxito los desafíos del retorno a la presencialidad, recordando que la pandemia no ha finalizado. En este contexto, recomendamos por una parte, mantener los puestos de trabajo evitando despidos y, por otra, generar instancias de promoción del bienestar emocional y personal de los profesionales.

## RECOMENDACIONES PARA TRABAJAR LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA

La escuela no es la única instancia formadora de ciudadanía, es más, la mayoría de las veces tiene menos influencia que la familia, las comunidades de pertenencia, los medios de comunicación y las redes sociales (Reimers, 2006). A pesar de ello, los establecimientos educacionales ofrecen una serie de ventajas para impactar positivamente en la formación de los ciudadanos (Galston, 2001; Keating, 2016). Por ejemplo, la escuela puede entregar **una experiencia escolar que se desarrolle en un clima democrático**, organizado a partir de relaciones no autoritarias entre los distintos miembros de la comunidad educativa, que fomenten el diálogo y el

debate, y con espacios que promuevan la participación política del estudiantado en la toma de decisiones dentro de la escuela (Dobozy, 2007; Campbell, 2008; Callahan, Muller & Schiller, 2010; Ranson, 2012; Castillo, Miranda, Bonhomme, Cox & Bascopé, 2014; Isaac et al, 2014; Lin, 2015; Schulz, Ainley, Fraillon, Losito & Agrusti, 2016). Se puede promover la ciudadanía dentro de la escuela, a través del gobierno escolar y las instancias de deliberación colectiva; y en la comunidad extraescolar, a través del aprendizaje servicio, reforzando los vínculos de la escuela con la comunidad (Galston, 2001; Osler & Starkey, 2006; Pagès & Santiesteban, 2007; Kerr, 2015).

Existe consenso en que el alto grado de segregación del sistema escolar chileno puede tener un efecto negativo en cuanto a la formación de ciudadanos capaces de convivir en una sociedad cada vez más plural (Bellei, 2013; Valenzuela, Bellei & De los Ríos, 2014). Nuestras escuelas no se caracterizan por ser un espacio de encuentro entre niños, niñas y jóvenes que representen dicha diversidad; los establecimientos educativos, más bien, tienden a atender a estudiantes muy parecidos entre sí tanto en términos socioeconómicos como académicos (García y Córdoba, 2018). Para enfrentar esta situación, es necesario **abrir espacios para la colaboración entre distintas escuelas y promover espacios de encuentro entre los establecimientos escolares y su territorio** a través de actividades extra-curriculares. A continuación, sugerimos recomendaciones de prácticas que pueden implementar los distintos actores de las comunidades educativas desde su rango de acción.

- **Rol de los Directivos:** La Ley 20911 entrega a los sostenedores la responsabilidad de implementar el Plan de Formación Ciudadana en las escuelas, vinculando liderazgo y formación ciudadana de forma inédita. Al respecto, la evidencia internacional indica que la acción de los directivos sí es influyente a la hora de promover procesos de formación para la ciudadanía en las escuelas (Keating, 2016). Entre las acciones que son necesarias de ejecutar para la promoción de la ciudadanía se consideran: fomentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su escuela y su territorio, entregar espacios de participación y de toma de decisiones para los distintos actores escolares, generar canales de información y comunicación oficiales claros y expeditos, y promover la educación ciudadana como una práctica transversal a todos los actores escolares.

**RECOMENDACIONES:** Durante el año 2022 se desarrollará el Plebiscito de Salida para una Nueva Constitución, que se configura como una de las decisiones más trascendentales para Chile en el siglo XXI. Las escuelas se pueden configurar como un espacio educativo, donde se informe sobre lo redactado por la Convención Constitucional y donde se desarrolle un diálogo productivo entre los distintos miembros de la comunidad escolar, sus familias y su territorio.

- **Rol del Centro de Padres y Apoderados:** Reconociendo que padres y apoderados son claves para desarrollar el pensamiento político y ciudadano de los estudiantes, es necesario desde las directivas escolares fomentar el desarrollo de Centros de Padres y Apoderados, crear espacios de participación vinculados a la toma de decisiones e involucrar a los apoderados en la educación ciudadana de los estudiantes. Para lograrlo, se pueden utilizar las herramientas aprendidas durante estos años de Pandemia Covid-19: crear comunicaciones expeditas a través de correos electrónicos, utilizar encuestas online, fomentar reuniones por videollamadas, crear canales de Youtube, etc. Es urgente involucrar y comprometer a los apoderados en la formación de los estudiantes y la ejecución de acciones formativas en las escuelas, tal como lo relata una apoderada entrevistada en el contexto de nuestro proyecto:

“El hecho de tener talleres de ética, talleres [...] de escuela para padres, talleres de sexualidad, talleres de relaciones emocionales, o relaciones interpersonales, talleres de psicología emocional, todas esas cosas que se pueden potenciar a través de un Centro de Padres, que pueden favorecer el desarrollo social, al entender al otro, a la empatía, a los valores sociales, a los papás a enseñarnos a ser buenos padres, o por lo menos a guiarnos en algo, creo que puede ser algo que lo promuevan los Centros de Padres” (Apoderada 14\_10)

- **Rol del Centro de Estudiantes:** Es necesario enfatizar que desde la normativa vigente el Centro de Alumnos es obligatorio para los establecimientos educacionales que reciben subvención estatal. Sin embargo, para que los estudiantes vinculen esta instancia con una convivencia democrática, es necesario entender su rol comprendiendo que el desarrollo de instancias de participación para los estudiantes en las escuelas incluye compartir las decisiones que afectan a su vida y a su comunidad (Hart, 1993). De esta manera, participando activamente en su comunidad, los estudiantes “se sentirán ciudadanos” (Guichot, 2013). Incluso, algunas investigaciones declaran que la participación política futura de los estudiantes, está condicionada al hecho de que intervengan en la toma de decisiones de su escuela (Haste, 2017).

**RECOMENDACIONES:** Es necesario promover votaciones para elegir democráticamente quienes conformarán la directiva del Centro de Estudiantes, intencionar la postulación de los estudiantes para los cargos directivos, sugerir la organización de actividades por el Centro de Estudiantes, como campeonatos deportivos entre escuelas, actividades solidarias, ceremonias, asambleas que incluyan a las directivas de curso, etc. Para conseguir la realización de estas actividades es necesario organizar reuniones periódicas y adoptar todas las medidas necesarias para que el Centro de Estudiantes cuente con dos asesores, pertenecientes al cuerpo docente y elegidos por los alumnos y alumnas, y que cuenten con la motivación necesaria para el trabajo con los jóvenes (Decreto 524, 1990).

## RECOMENDACIONES PARA TRABAJAR LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL AULA

La escuela ofrece una serie de ventajas y oportunidades para formar ciudadanos al entregar espacios de participación tanto dentro como fuera del aula (Bonhomme et al., 2015; Isac et al., 2014). Todos los actores de la comunidad educativa debieran comprender la Formación Ciudadana como parte de su labor educativa (Cox & Castillo, 2015; Schulz et al., 2016). Sin embargo, usualmente la responsabilidad de enseñar temáticas cívicas y ciudadanas recae principalmente en los docentes de historia (Zúñiga et al., 2015).

La asignatura de Historia entrega oportunidades particulares para promover habilidades ciudadanas al contextualizar el presente a partir del pasado, discutir en el aula sobre temas controversiales y socialmente relevantes y argumentar las posiciones personales en base a fuentes diversas. Esto permite a los estudiantes desarrollar un sentido de pertenencia en su comunidad traducido en una capacidad de agencia. La autopercepción como agentes históricos promueve una participación responsable y democrática de los jóvenes que les permite construir el presente y el futuro en base a principios ciudadanos (Monte-Sano, 2016; Santisteban et al., 2018). A continuación, profundizaremos en tres aspectos claves que pueden trabajarse en el aula:

- **Interpretación:** La habilidad de interpretar en historia alude a la capacidad de comprender la existencia de diversas visiones con respecto a un proceso histórico. Para la formación de ciudadanos críticos, responsables y activos, poder interpretar su presente comprendiendo las distintas interpretaciones que se dan de los sucesos actuales es fundamental.

La interpretación puede trabajarse de diversas maneras. Una de las más productivas es el **trabajo con fuentes históricas**. El docente debe realizar una cuidadosa selección previa de las mismas, identificando la pregunta problematizadora que desea que los estudiantes respondan y escogiendo fuentes que permitan hacerlo desde distintas perspectivas. De ser necesario, el docente puede editar estas fuentes, siempre que ello facilite la comprensión de las mismas y que esta edición no implique silenciar elementos históricos presentes en la fuente y que sean relevantes para responder a la pregunta problematizadora. A partir de ello, y haciendo uso de preguntas guías tales como: “¿Cuándo y por quién fue creada esta fuente?”, “¿Con qué objetivo?”, “¿Qué nos dice la fuente sobre el período histórico en el que fue creada?”, se podrán interpretar las fuentes históricas asignadas y, a través de este proceso, comenzar a responder a la pregunta problematizadora. Para facilitar el trabajo con fuentes es necesario seleccionadas promoviendo la diversidad de formatos: incluyendo fuentes escritas, visuales, audiovisuales; e incorporar el análisis de fuentes primarias y secundarias.

- **Posicionamiento:** Esta habilidad alude a la capacidad de los estudiantes de emitir juicios respecto a un tema controversial entregando fundamentos que los sustenten. La asignatura de historia es también un espacio privilegiado para trabajar el posicionamiento de los estudiantes. Ello, puesto que se trata de un contexto proclive a la discusión y debate en torno a temáticas controversiales de carácter político, económico y social. Nuevamente, la principal labor del docente radica en la preparación de la actividad de discusión, escogiendo un tema polémico, contextualizado a la realidad de los jóvenes y que respete las perspectivas de la educación ciudadana con enfoque en derechos humanos<sup>3</sup>.

Además, se deberá proporcionar a los estudiantes fuentes históricas suficientes para que, a partir de su interpretación, puedan tomar diferentes posturas ante la temática controversial propuesta, a la vez que fundamentarlas históricamente. El posicionamiento se hace efectivo durante la **discusión productiva**, en la cual el docente cumple el rol de facilitador, marcando los turnos en que cada estudiante podrá presentar su postura ante la temática controversial, argumentar y contraargumentar lo propuesto por sus compañeros.

- **Agencia:** Se refiere a la participación, a la acción para defender y/o promover de los derechos humanos en pos del bien común de manera responsable y democrática. La interpretación y el posicionamiento son pasos previos que permiten a los

3. En ese sentido, deben evitarse temáticas controversiales que den a los estudiantes la posibilidad de posicionarse contra la democracia y los derechos humanos.

estudiantes tomar conciencia de su capacidad como agentes de cambio y de tomar decisiones en base a fuentes válidas. Ejercer una ciudadanía activa requiere más que solo interpretar fuentes y tomar posturas, sino que se busca que los estudiantes realicen acciones concretas que promuevan el bien común. Una vez más, la asignatura de historia puede proveer oportunidades para ello, sobre todo a través de **evaluaciones auténticas**, en las que los y las estudiantes puedan poner sus aprendizajes al servicio de otros. Las redes sociales, por ejemplo, son un excelente medio para esto: los estudiantes pueden desarrollar episodios breves de podcasts, publicaciones de Instagram o videos de TikTok, entre otros, a través de los cuales puedan comunicar una temática controversial, su posicionamiento ante esta y las interpretaciones que lo sustentan. No solo eso, gracias a las posibilidades que entregan estas redes sociales, los estudiantes pueden interactuar con distintas audiencias, lo que les permite no solo comunicar sus planteamientos sino que observar de qué manera estos provocan un impacto en quienes acceden a ellos. La enseñanza híbrida ha permitido incorporar nuevas formas de evaluación que **estimulan el desarrollo de la agencia** del estudiantado. Además, el uso de recursos digitales y redes sociales contribuye a diversificar sus estrategias de aprendizaje y ampliar sus habilidades en el uso de TICs.

La importancia de realizar actividades enfocadas en estas habilidades ciudadanas queda reflejada en las reflexiones de estudiantes y docentes que participaron de nuestro estudio y pudieron aplicarlas:

**Docente 01:**

“Los estudiantes participaron bastante [...] frente a eso, estoy contenta porque se dio espacio para que discutieran harto y se plantearan puntos de vista. Se nota como van argumentando más, entonces es entretenido y gratificante ver como van desarrollando sus ideas, el lenguaje que utilizan. Algunos cada vez se expresan mejor con respecto a términos propios de la disciplina, otros no tanto, pero están participando estudiantes que en general no participaban.”

**Estudiante 01:**

“No es solo una clase en la que tienes que absorber conocimiento y luego en la prueba te lo tienes que aprender de memoria, porque al final ese tipo de cosas de aquí a diez años no te van a servir de nada, porque probablemente no te vas a acordar de lo que aprendiste en el colegio. La clase de historia es de esas clases donde tú comentas y compartes, y tus compañeros tienen opiniones distintas. También te permite desarrollar tu capacidad de pensar y de opinar, entonces en ese sentido es súper bacán.”

**Estudiante 02:**

“Siempre hay dos caras, puntos de vista. Y un trabajo así me enseñó a defender nuestros pensamientos, de una buena manera, y a buscar fuentes para informarse, fuentes válidas para informarse.”

## RECOMENDACIONES PARA LA ENSEÑANZA EN MODALIDAD HÍBRIDA

Las recomendaciones que serán presentadas a continuación se desprenden de las **estrategias exitosas** implementadas durante la modalidad de clases híbridas por los docentes, estudiantes y actores de las comunidades educativas participantes de nuestro estudio, para sobrellevar los **desafíos** enfrentados durante el 2020 y 2021. Las clases híbridas han generado oportunidades y limitaciones para la enseñanza y el aprendizaje según el contexto particular de las escuelas, siendo un factor importante la disponibilidad de recursos y conectividad. Las siguientes recomendaciones se enmarcan en la realidad de los establecimientos educativos participantes, que a pesar de ser diversas en cuanto al acceso a la digitalización, el 97% de su estudiantado de 2º medio declaró tener acceso a internet todos los días de la semana.

Aún cuando la modalidad online de enseñanza ha impulsado experiencias de aprendizaje exitosas, ha generado nuevos desafíos para los docentes. En términos generales, su principal dificultad ha sido gestionar simultáneamente la clase online y la clase presencial, sin afectar la calidad de una o la otra. **La integración de los estudiantes online** es una oportunidad de mejora de las clases híbridas, principalmente por las dificultades en lograr una participación efectiva del alumnado. Los docentes reconocen un deterioro del vínculo con estos estudiantes y perciben en ellos la impresión de sentirse *desplazados*.

A pesar de la alta disponibilidad de acceso a internet del alumnado, persisten las dificultades de los docentes frente a los **problemas de conexión a internet** durante las clases híbridas, lo que interrumpe la interacción del curso, afecta el tiempo disponible de las clases y la realización de las actividades propuestas. Aunque pareciera ser un problema del pasado, procurar una mejor conexión de internet en los establecimientos educacionales sigue siendo una urgencia.

Las entrevistas a estudiantes develaron que sus experiencias de aprendizaje en las clases híbridas han sido diversas. Algunos se han sentido cómodos en la modalidad virtual y declaran que han participado más en la clase online que en la modalidad presencial, a través del chat o por audio, resguardando su imagen apagando la cámara web. Mientras que otros estudiantes perciben que su participación ha disminuido considerablemente en la modalidad online,

por no disponer de la tecnología y conexión óptima, o por sentir un menor interés frente a esta nueva forma de enseñanza remota. Los estudiantes también consideran la diversidad de contextos a los que se ven enfrentados ellos y sus compañeros en sus hogares, que muchas veces se convierte en una dificultad más para poder participar activamente en las clases online. A pesar de ello, frente a esta situación, la mayoría coincide en valorar los esfuerzos que han realizado los establecimientos educacionales para conseguir la semi-presencialidad durante el año 2021 y el trabajo que han realizado sus profesores para procurar el acceso a la educación para todas las niñas, niños y adolescentes.

Frente a las dificultades de enseñanza en la modalidad híbrida, los docentes del estudio incorporaron diferentes estrategias para la gestión de la participación y de la planificación, que pueden replicarse en otras aulas:

**Para la gestión de la participación.** Con el objetivo de velar por la integración de los estudiantes en modalidad híbrida, se proponen las siguientes estrategias:

**1.** Para que los estudiantes puedan participar de discusiones, se puede facilitar un computador, tablet o Smartphone con conexión a internet a cada alumno presente en la clase presencial. Así los alumnos presenciales podrán conectarse a la videollamada, facilitando que ambos grupos puedan participar del diálogo y escucharse sin problemas. Esta estrategia resultó exitosa cuando los estudiantes utilizaban audífonos, evitando que se acoplara el sonido.

**2.** Disponer de dos conexiones a la videollamada para los docentes, una desde el computador con el objetivo de proyectar la pantalla y la segunda desde su celular, con el objetivo de utilizarlo como micrófono. De esta forma el docente puede moverse sin problemas y tiene la posibilidad de interactuar lejos del computador durante la clase. Los estudiantes online podrán seguir escuchándolo, y al mismo tiempo, tendrán más posibilidades de escuchar a los estudiantes de la clase presencial.

**3.** Solicitar la colaboración de un estudiante que esté en modalidad online, para que anote los comentarios del chat de la videollamada en una pizarra digital o para que organice visualmente las opiniones de sus compañeros. Delegando esta tarea, el docente puede enfocar su atención en modelar la conversación, y se le otorga una mayor visibilidad a las opiniones de los estudiantes que se encuentran en modalidad remota.

**4.** Proyectar en la sala de clases la videollamada a los estudiantes online e intentar que la cámara enfoque a los estudiantes que asistieron de forma presencial, esto con el fin de fomentar la interacción entre ambos grupos. De esta manera, el docente puede solicitar que los estudiantes que están en la sala de clases lean o comenten lo que escriben sus compañeros en el chat. Muchos estudiantes aún no conocen a sus compañeros de curso, y al igual que los docentes, se han visto enfrentados a pantallas con cámaras apagadas por mucho tiempo.

**5.** Realizar actividades mediante plataformas virtuales, permitiendo que los estudiantes que asistieron a la escuela ocupen sus dispositivos personales como celulares o tablets u ocupar la sala de computación del establecimiento para que todos puedan contar con conexión a internet. Algunas plataformas sugeridas son:

- Para trabajar de manera grupal: Google Docs, Padlet, Grupos de Whatsapp, Moodle, Google classroom, Miró.
- Para promover la discusión: kialo-edu.com, Disqus.
- Para crear contenido: Canva, Youtube, Anchor, Pixton, Strip Generator, Meme Creator, Screencast, Lucidchart, Tiki-toki.
- Para realizar una retroalimentación de los aprendizajes: mentimeter, padlet, quizizz.com, wordwall.net, Kahoot.it

**Para la gestión de la planificación:** Ante el desafío de disponer de forma eficiente del tiempo disponible en la sala de clases, considerando la disminución de horas lectivas de la asignatura de historia durante los dos últimos años, se sugieren las siguientes estrategias:

**1.** Aprovechar los espacios que entrega el curriculum priorizado para el trabajo entre distintos objetivos de aprendizaje, que muchas veces pareciera que abarcan distintas temáticas. La disminución de objetivos también posibilita ampliar los espacios para la resolución de problemas, la formulación de preguntas, el contraste de fuentes históricas y la discusión de los estudiantes.

2. Dar instrucciones claras de las actividades, reforzando la explicación mediante un recurso visual, como una infografía o imagen explicativa. En el caso de las evaluaciones, es necesario mostrar un trabajo final que contenga todos los elementos de la pauta de evaluación solicitada, para conseguirlo, se pueden mostrar los trabajos realizados por estudiantes de otros cursos o de otros años. Esto favorece el trabajo autónomo de los estudiantes.
3. Promover que los estudiantes se organicen en grupos de trabajo antes de la clase, para evitar usar en ello el tiempo lectivo disponible. Esta estrategia contribuyó además a fomentar la autonomía y toma de decisión del alumnado.
4. Utilizar plataformas virtuales de retroalimentación, que faciliten el trabajo del docente para lograr una revisión más rápida de los resultados obtenidos. Así, es posible realizar un seguimiento de un mayor número de estudiantes y dejar registro de las sugerencias o comentarios. Al conocer preliminarmente los avances del curso, el docente dispone de más tiempo para resolver dudas y priorizar a los estudiantes o grupos con mayores dificultades.

La educación online e híbrida permitió que docentes, estudiantes y las comunidades educativas desarrollaran nuevas habilidades y conocieran nuevas herramientas para enfrentar los desafíos actuales. Aún cuando estos responden a la emergencia de la crisis social y sanitaria, trascienden lo coyuntural y relevan temáticas fundamentales para la educación de la ciudadanía, como la importancia de la democratización del acceso a la educación, el que se ha visto vulnerado por las circunstancias de la educación remota. Además, frente a la crisis se hace urgente orientar la enseñanza a los intereses y al entorno social y político de los estudiantes, relevando la importancia que siempre ha tenido para la enseñanza vincular el currículum al contexto internacional, nacional, regional y comunal de los estudiantes. Reconocer y visibilizar los aprendizajes de la adaptación a la educación online es fundamental para poder integrar las experiencias exitosas a la modalidad presencial que se avecina, y así, dar paso a fortalecer una educación ciudadana que logre adaptarse a los procesos de crisis y cambios.

## REFERENCIAS

- **Alvarez, M., Gardyn, N., Iardevlevsky, A., & Rebello, G. (2020).** Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 25–43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- **Bellei, C. (2013).** El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39(1), 325-345.
- **Berrios, C. y García, C. (2018).** *Ciudadanía en conflicto. Enfoques, experiencias y propuestas*. Santiago: Ariadna. Bonhomme et al., 2015
- **Callahan, R., Muller, C. & Schiller, K. (2010).** Preparing the next generation for electoral engagement: social studies and the school context. *American Journal of Education*, 116(4), 525-556.
- **Campbell, D. (2008).** Voice in the classroom: how an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political Behavior*, 30(4), 437-454.
- **Castillo, J.C., Miranda, D. & Bonhomme, M. (2015).** Desigualdad social y cambios en las expectativas de participación política de los estudiantes en Chile. En C. Cox y J.C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contenidos, experiencias y resultados* (pp.459-485). Santiago: Ediciones UC.
- **Castillo, J., Miranda, D., Bonhomme, M., Cox, C. & Bascopé, M. (2014).** Mitigating the political participation gap from the school: the roles of civic knowledge and classroom climate. *Journal of Youth Studies*, 18(1), 16 - 35.
- **Clarke, J., Coll, K., Dagnino, E., & Neveu, C. (2014).** Re-centering citizenship. In *Disputing citizenship*. Policy Press. Recuperado de: <https://www.universitypressscholarship.com/view/10.1332/policypress/9781447312529.001.0001/up-so-9781447312529-chapter-2>.
- **Cox, C., & Castillo, J. (Eds.) (2015).** *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias, resultados*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica.
- **Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J. C., Miranda, D. & Bonhomme, M. (2014).** Educación ciudadana en América Latina: prioridades de los currículos escolares. *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, 14, 1-41.
- **Decreto 524 (1990).** Aprueba el Reglamento General de organización y funcionamiento de los Centros de Alumnos de los establecimientos educacionales segundo ciclo de enseñanza Básica y enseñanza Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación. Recuperado de <http://bcn.cl/1v0e7> [Revisado 27-08-2019]
- **Dobozy, E. (2007).** Effective learning of civic skills: democratic schools succeed in nurturing the critical capacities of students. *Educational Studies*, 33(2), 115-128.
- **Galston, W. (2001).** Political Knowledge, political engagement and civic education. *Annual Review of Political Science*, 4, 217 - 234.
- **García, C. & Córdoba, C. (2018)** Educación Ciudadana y Segregación socioeconómica: reflexiones en torno a los límites del sistema escolar chileno. En C. Berríos y c. García (Eds.) *Ciudadanía en conflicto. Enfoques, experiencias y propuestas* (pp.181-204). Santiago: Ariadna
- **García, B., Sandoval, A., Treviño, E., Diazgranados, S. & Pérez, M. (2017).** *Civics and Citizenship: Theoretical Models and Experiences in Latin America*. Rotterdam: Sense Publishers
- **Guichot, V. (2013).** Participación, Ciudadanía Activa y Educación. *Teoría de la Educación*, 25(2), 25-47. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca
- **Hart, R. (1993).** La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti N° 4. Oficina Regional para América Latina y el Caribe: Unicef.
- **Haste, H. (2017).** Nueva ciudadanía y educación. Identidad, cultura y participación. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- **Haste, H., Bermúdez, A. & Carretero, M. (2017).** Culture and Civic competence; Widening the Scope of the Civic Domain. In B. García, A. Sandoval, E. Treviño, S. Diazgranados & M. Pérez (Eds.) *Civics and Citizenship: Theoretical Models and Experiences in Latin America* (pp. 3-16). Rotterdam: Sense Publishers.
- **Isaac, M., Maslowski, R., Creemers, B. & van der Werf, G. (2014).** The contribution of schooling to secondary-school students' citizenship outcomes across countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 25 (1), 29 - 63.
- **Jacovkis, J. y Tarabini, A. (2021).** COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación- RASE*, 14 (1), 85-102. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>
- **Jara, C., Sánchez, M. & Cox, C. (2019).** Liderazgo educativo y formación ciudadana: visiones y prácticas de los actores, *Calidad en la Educación*, 51(2), 350-381.
- **Keating, A. (2016).** Educating Tomorrow's Citizens: What Role Can Schools Play? *Foro de Educación*, 14(20), 35-47. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.004>
- **Kerr, D. (2002).** An international review of citizenship in the curriculum: the ten national case studies and the inca archive. In *New Paradigms and Recurring Paradoxes in Education for Citizenship: An International Comparison*. Retrieved from [http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3679\(02\)80011-1](http://dx.doi.org/10.1016/S1479-3679(02)80011-1)

- **Kerr, D. (2015).** Ciudadanía a Nivel Nacional, Regional e Internacional: una revisión de Enfoques, Investigaciones y Debates. En C. Cox & J.C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contenidos, experiencias y resultados* (pp. 111 - 141). Santiago: Ediciones UC.
- **L. De Schaepmeester, J. van Braak and K. Aesaert (2021)** Teach what you preach? The relationship between teachers' citizenship beliefs and citizenship education in the classroom, *The Journal of Social Studies Research*, <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2021.10.001>
- **Lin. A. (2015).** Citizenship education in American school and its role in developing civic engagement: a review of the research. *Educational Review*, 67(1), 35 – 63
- **Ministerio de Educación (MINEDUC) (2016).** Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana. Santiago, Chile: Ministerio de Educación
- **Monte-Sano, C. (2016).** Argumentation in History Classrooms: A Key Path to Understanding the Discipline and Preparing Citizens. *Theory into Practice*, 55(4), 311–319. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1208068>
- **Ojeda, P. & Zúñiga, C. (2020)** El diagnóstico participativo para la elaboración del plan de formación ciudadana. *Sophia Austral* N°26, 259-285
- **Osler, A., & Starkey, H. (2006).** Education for Democratic Citizenship: a review of research, policy and practice 1995-2005. *Research Papers in Education*, 21(4), 433 - 466.
- **Pagès, J. & Santiesteban, A. (2007).** La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. En R. Ávila (Ed.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp.353-368). Madrid: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- **PNUD (2018).** *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago: PNUD.
- **Ranson, S. (2012).** School and civil society: corporate or community governance. *Critical Studies in Education*, 53(1), 29 - 45.
- **Reimers, F. (2006).** Citizenship, Identity and Education: Examining the public purposes of school in an age of globalization. *Prospects* 36(3), 275 - 294.
- **Santisteban, A., Pagès, J., & Bravo, L. (2018).** History education and global citizenship education. In *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education* (pp. 457–472). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59733-5\\_29](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59733-5_29)
- **Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B. & Agrusti, G. (2016).** *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework*. Amsterdam: IEA.
- **Schulz, W., Ainley, J., Cox, C. & Friedman, T. (2018).** *Opiniones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina. Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA Informe Latinoamericano*. Amsterdam: IEA.
- **UNICEF (2020, 23 de marzo)** COVID-19: Más del 95 por ciento de niños y niñas está fuera de las escuelas de América Latina y el Caribe [Comunicado de prensa]. Recuperado de: <https://www.unicef.org/venezuela/comunicados-prensa/covid-19-m%C3%A1s-del-95-por-ciento-de-ni%C3%B1os-y-ni%C3%B1as-est%C3%A1-fuera-de-las-escuelas-de>
- **Valenzuela, J.P., Bellei, C. & De los Ríos, D. (2014).** Socioeconomic school segregation in a market – oriented educational system. The case of Chile. *Journal of Education Policy*, 29(2), 217-241
- **Zúñiga, C., O'Donoghue, T. & Clarke, S. (2015).** *A study of the secondary school history curriculum in Chile from colonial times to the present*. Rotterdam: Sense Publishers
- **Zúñiga, C., Ojeda, P., Neira, P., Cortés, T. & Morel, M. (2020).** Entre la imposición y la necesidad: implementación del Plan de Formación Ciudadana en escuelas chilenas. *Revista de Calidad en la Educación* (52) 1-15.



[www.centrojusticiaeducacional.cl](http://www.centrojusticiaeducacional.cl)