



Facultad de Ciencias de la Educación
Institución de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

Orientaciones para el diseño de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias en el Colegio Eduardo Martín Abejón

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magister de Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Matías Rivas Navarrete

Profesor Patrocinante:
Jorge Alarcón Leiva

Talca, Julio 2022

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Dedicada a todos quienes ven en la escuela un lugar de encuentro para construir las bases de una sociedad justa e igualitaria. A los niños, niñas, jóvenes y adultos quienes han sido mis maestros en estos años de docencia y también para aquellos que no tuvieron la oportunidad de alcanzar sus sueños en este Chile desigual.

Agradecimientos

Agradezco a todas las personas que han estado conmigo en este proceso y a quienes a lo largo de la vida han aportado en mi crecimiento personal y profesional. A quien me hizo ver que las prioridades si existen, dándome el impulso para iniciar este camino que hoy se culmina con este escrito.

A quienes no permitieron que me encandilara con los “privilegios” y la superficialidad de este sistema individualista, entre ellos mi familia quienes me entregaron las herramientas para enfrentar los desafíos con humildad y responsabilidad, mis amigos que aportaron en el despertar de mi conciencia social y mi compañera por ser la contención en momentos de colapso, sacándome de la realidad para disfrutar de los momentos simples de la vida.

Al Colegio Eduardo Martin Abejón por abrirme las puertas y apoyarme en cada una de las etapas de este desafío.

Índice de Contenido

Dedicatoria.....	1
Agradecimientos.....	2
Resumen	5
Introducción.....	6
1. Problematicación y Objetivos de la Investigación.....	8
1.1 Problematicación	8
1.2 Objetivos de la Investigación.....	13
1.2.1 Objetivo General.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
2. Marco Teórico	14
2.1 Contexto sociopolítico chileno.	14
2.2 El desarrollo de competencias ciudadanas chileno en comparación a sistemas educativos de países democráticos	16
2.3 La función social de la educación y su objetivo de formar ciudadanos	18
2.4 Competencias ciudadanas docentes.....	20
2.5 Documentación para el desarrollo del plan de formación ciudadana en el sistema educativo chileno.....	22
2.6 El enfoque de competencias para la enseñanza de la formación ciudadana.....	24
2.7 Estrategias y metodologías para el desarrollo de un plan basado en competencias ...	27
3. Marco Metodológico	30
3.1 Justificación Epistémico - Metodológico.	30
3.2 Definición del tipo y diseño de la investigación.....	30
3.3 Unidad de análisis.....	31
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de información.....	32
3.5 Validación del instrumento.....	33
3.6 Técnica de Análisis de datos.....	33
4. Análisis y Resultados.....	34
4.1 Objetivo Especifico N°1	34
4.1.1 Pregunta Asociada 1	34
4.4.2 Pregunta Asociada 2	36
4.2 Objetivo Especifico N°2.....	39

4.2.1 Pregunta Asociada 1	40
4.2.2 Pregunta Asociada 2	42
4.3 Objetivo Especifico N°3.....	43
4.3.1 Pregunta Asociada 1	43
4.3.2 Pregunta Asociada 2	45
4.4 Objetivo específico N°4.....	46
4.4.1 Pregunta Asociada 1	46
4.4.2 Pregunta asociada 2	47
Conclusiones y Recomendaciones.....	50
Bibliografía.....	52
Anexos	60

Resumen

El Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS) posiciona a Chile como uno de los países con menor desarrollo de competencias cívicas en la escuela. Dichos resultados, se suman a la baja participación electoral y al descontento de la ciudadanía con las instituciones públicas. En este contexto, el objetivo de la investigación es proponer orientaciones metodológicas para el diseño y desarrollo de las competencias cívicas en el marco de la ley 20.911 que establece la creación un plan de formación ciudadana en los establecimientos educativos chilenos.

Para esto, la información recogida en grupos focales sobre las perspectivas docentes y del equipo técnico pedagógico del Colegio Eduardo Martín Abejón, en relación a la educación en el contexto sociopolítico actual, su participación en temas de interés público, su rol de aportar al desarrollo de ciudadanos críticos y el manejo del modelo basado en competencias, se analizó por medio de la categorización de códigos, concluyendo que, la implementación de un Plan de Formación Ciudadana por competencias, debe ser de gradual para cambiar las perspectivas docentes sobre el sistema escolar y fortalecer las propias prácticas democráticas a través de una planificación estratégica donde se contemplen alguno de los planes del PME.

Introducción

El presente de Chile en materia política, social y cultural está marcado por el individualismo y el crecimiento económico plasmado en las normativas impuestas en la Constitución Política de 1980 materializada durante el quiebre del sistema democrático. Este crecimiento fue a costa de la desigualdad social, que acarreó consigo problemas de representación y participación política debido al sesgo socioeconómico y la desconfianza de la ciudadanía en las instituciones públicas y los partidos políticos, afectando la legitimidad de nuestro sistema democrático actual.

De este modo, si el sistema escolar sigue reproduciendo el origen socioeconómico de las familias, centrándose en los resultados de pruebas estandarizadas que demuestran las diferencias entre los puntajes de estudiantes de distintos sectores socioeconómicos, para tomar decisiones sobre la categorización de los establecimientos, continuaremos siendo uno de los países del mundo con menor porcentaje de participación política y electoral.

Asimismo, los resultados del último Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS), Chile se encuentra por debajo de la media internacional, esto asociado al impacto de la estratificación socioeconómica producto de la segregación escolar y su determinación en el rendimiento escolar al igual que los demás países de la región. En este sentido, al comparar los currículum de los países de Sudamérica que participaron en la investigación, muestran en común una baja priorización de aspectos como la cohesión social, la solidaridad y el bien común.

Por ende, la escuela no ha sabido recoger las transformaciones que el país ha experimentado, si bien, en los últimos 30 años se transitó por distintas definiciones de ciudadanía y democracia en el currículum nacional, no se logró revertir la crisis institucional que se tradujo en un nuevo pacto social no exento de dificultades, que tendrá su consolidación con la redacción de la nueva carta magna.

En este contexto, se debe repensar el rol social de la escuela, como principal institución encargada de formar ciudadanos capaces de desenvolverse en los diferentes ámbitos de la sociedad, para aportar hacia un cambio de percepción de la ciudadanía sobre la política, logrando posicionarla como un medio para alcanzar mejores condiciones de vida a través de la organización y no como un mecanismo de mera representación. De esta manera, se avanzará en una mayor participación ciudadana

Para esto, las instituciones educativas como agentes socializadoras, deben hacerse cargo de las diferencias de origen y cambiar el paradigma del conocimiento por el desarrollo de nuevas capacidades que construyan aprendizajes a través del encuentro y las relaciones

personales, garantizando la participación de todos los estudiantes para que tengan la oportunidad de desarrollar competencias ciudadanas acorde a sus características, sin diferencias socioculturales o económicas.

Es por esto que, las competencias docentes son relevantes para que la escuela asuma su rol social. Al respecto, los profesores deben superar la disciplina que enseñan y darle cabida a elementos transversales que permitan aportar a la formación de ciudadano desde una participación activa en la política nacional, para fomentar ambientes de aprendizajes democráticos, en los que se aplique la ética y la moral por medio de una comunicación efectiva, siguiendo los lineamientos de los Estándares para la Profesión Docente presentado por el Ministerio de Educación.

En el marco de las políticas gubernamentales, el año 2016 a raíz de la promulgación de la ley 20.911 el Ministerio de Educación entregó lineamientos para el diseño e implementación de un plan de formación ciudadana que aportará a la formación de ciudadanas integrantes de una sociedad democrática. Para esto, las escuelas debían proyectar su plan, basado en los siguientes documentos: i. Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana, ii. Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana. Iii. Orientaciones para la participación de la comunidad educativas en el marco del plan de formación ciudadana.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo proponer orientaciones metodológicas para el diseño y desarrollo de competencias cívicas en el marco de la ley 20.911 que establece la creación de un plan de formación ciudadana en los establecimientos chilenos. Para esto, se consideraron las perspectivas docentes y del Equipo Técnico Pedagógico del Colegio Eduardo Martín Abejón sobre el contexto sociopolítico y el desarrollo de la ciudadanía en la escuela, obtenidas por medio de grupos focales.

Si bien, la implementación del modelo por competencias se ha visto limitado en el sistema escolar, debido al carácter prescriptivo del currículum, la Ley General de Educación (2009) está redactada en un lenguaje por competencias. En este sentido, los planteamientos de Perrenoud (2008) y Tardif (2008) podrían ser la base para alcanzar los aprendizajes asociado al plan de formación ciudadana con proyección en los demás planes pedagógicos del Plan de Mejoramiento Educativo de los establecimientos nacionales.

Capítulo 1: Problematización y Objetivos de la Investigación

1.1 Problematización

El presente estudio pretende abordar el diseño, implementación y monitoreo del plan de formación ciudadana en los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado de Chile, que deriva de la ley 20.911 promulgada el 02 de abril del 2016. Dicha legislación pretende aportar a la función social de la educación y su objetivo de formar ciudadanos integrantes de una sociedad democrática, tal como lo plantea la visión del MINEDUC (2018)

“La educación es el proceso de aprendizaje permanente (...) Se enmarca en el respeto y “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (p. 28)

Lo anterior se sustenta en la propuesta entregado por el Consejo Asesor Presidencial Contra Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción (2015) para enfatizar y relevar la formación ciudadana en el sistema educativo chileno, con el objetivo de subsanar el desencanto de la ciudadanía con la política tradicional y la desconfianza en las instituciones. Además, de preparar ciudadanos para el futuro con conocimientos, valores y habilidades que les permitan desarrollarse como miembros de una comunidad democrática. (Agencia de la Calidad, 2016). De esta manera, al vincular educación y política se logra el desarrollo de ciudadanos críticos y activos que aporten al proyecto país, tal como lo declara Honneth (2013) quien indica que “una buena educación y un orden social republicano se necesitan complementariamente, porque la educación (...) es la fuente de las capacidades culturales y morales del individuo con cuya ayuda puede existir y desarrollarse un orden estatal republicano” (p. 378).

No obstante, el vínculo entre democracia y educación en Chile ha tenido variaciones que han respondido a los procesos y necesidades políticas a lo largo de su historia republicana, materializándose como una asignatura denominada educación cívica desde 1912, para luego ser subsumida a las ciencias sociales durante el año 1967, reapareciendo en 1980 como asignatura, con el objetivo de impartir conocimiento sobre la nueva Constitución Política del Estado, para finalmente desaparecer en 1998 y dar paso a la incorporación del

concepto de Formación Ciudadana de manera transversal en el curriculum nacional (Biblioteca del Congreso Nacional, 2013).

Respecto a lo anterior y antes de analizar la implementación del desarrollo de las competencias cívicas en el sistema educativo chileno, es relevante tener clara la conceptualización del derecho a la educación declarado en la actual carta magna de 1980, estableciendo que: Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos y que le corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho (Constitución Política de Chile, 1980, Art. 19). En este sentido, el Estado asume un rol subsidiario que garantice cobertura educacional frente a lineamientos de libertad de enseñanza reflejada en la decisión de los padres sobre la educación de sus hijos, en donde los privados asumen un rol de oferta educativa según las preferencias y decisiones, “esto significa que sólo debe asumir directamente aquellas funciones que las sociedades, particulares o intermedias, no estén en condiciones de cumplir adecuadamente, porque desbordan sus posibilidades” (Oliva, 2010, p. 218)

Es así que, la arquitectura de educación chilena actual se construye a partir de los principios neoliberales impuesto por la dictadura militar, cuyo objetivo es responder a las necesidades del mercado por sobre los derechos fundamentales, caracterizado por un entorno socio-económico basado en una “presión selectiva, los controles individuales del rendimiento y la estimulación de conductas competitivas” (Honneth, 2013, p.390), realidad que limita el desarrollo de actitudes cívicas, participativas y democráticas, ya que en palabras de Oliva (2010) “representa una contraposición con su aspiración a una educación democrática, pues, no se piensa la educación, desde su tradición disciplinar, sino desde otras áreas” (p. 314). A pesar de que los gobiernos democráticos han intentado crear reformas, como el cambio de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE) a la Ley General de Educación (LGE), se sigue manteniendo la desigualdad y fragmentación social.

Considerando estos antecedentes y en el marco de las mejoras por avanzar hacia una educación más democrática y participativa, la Ley de Formación Ciudadana del año 2016 establece que los establecimientos reconocidos por el Estado deben crear un plan que responda a los sellos educativos establecidos en el PEI y PME de la institución a través de un proceso consultivo y participativo de toda la comunidad escolar (MINEDUC, 2016). Este avance en materia política respecto al desarrollo de la ciudadanía, da cuenta del tránsito de la educación cívica, caracterizada por la transmisión de conocimientos básicos prescriptivos que definen la vida republicana y el Estado de Derecho a través de una asignatura específica, hacia la formación ciudadana, cuyo propósito es introducir las competencias cívicas a lo largo de la escolaridad de manera transversal en diferentes asignaturas y enfocada en el desarrollo de competencias. (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2020) En este sentido, el plan pretende desarrollar elementos orientados a las competencias, pero ¿De qué manera los establecimientos chilenos podrían implementar una educación por competencias en un sistema escolar basado en un curriculum por objetivos?

A pesar del avance en la materia, la legislación vigente carece de un acompañamiento efectivo por parte de organismos gubernamentales, que apoyen y orienten las acciones a

implementar por parte de las instituciones educativas, dejando en libertad de acción a las comunidades escolares quienes plantean limitantes como las recogidas por PNUD (2018) “Respecto al grado de involucramiento de la comunidad educativa en los planes, los directivos perciben no tener los conocimientos y herramientas para aplicar los mecanismos de participación que exigen los planes, encontrándose con dificultades para comprometer a docentes, padres y apoderados” (p. 13) Por lo tanto, al no tener asesorías o acompañamiento para la elaboración del plan, la responsabilidad recae en un par de profesionales que tienen mayores competencias en la temática, primando “una lógica de elaboración poco participativa, en lo que solo un grupo reducido -o incluso solo profesional- tiene la responsabilidad de elaborar el PFC” (PNUD, 2018, p. 24)

La falta de empoderamiento de los docentes en la elaboración del plan, se puede relacionar con el efecto de las políticas neoliberales que trajo consigo la dictadura cívico-militar y la implementación de un modelo de mercado en los diferentes ámbitos de la sociedad, repercutiendo en la participación política de los profesores quienes deslegitiman el valor social del concepto política al asociarlo a ideologías partidistas, en donde “el profesorado prefiere eludir los problemas que cree que el posicionamiento político acarrea, Por lo tanto, no se conecta con los intereses del alumnado ni con las necesidades de la sociedad, tornándose a-histórico, pasivo y heterónomo” (López, 2016). Sumado a esto, la formación inicial docente carece de preparación en temáticas cívicas, siendo incongruente con los objetivos de la ley 20.911, tal como lo señala Garrido y Jiménez (2020) quienes pudieron “constatar que el Área de Formación Ciudadana ha sido relevante en las escuelas, pero está débilmente incorporada en la Formación Inicial de Profesores”. (p. 363)

Con estos antecedentes, surgen preguntas tales como ¿Cuál es el interés y las competencias que poseen los profesores para diseñar e implementar un Plan de Formación Ciudadana de manera transversal en los establecimientos? ¿Qué impacto tiene las orientaciones ministeriales para diseñar un plan de formación ciudadano que cumplan los objetivos propuestos por la ley? ¿De qué manera se puede articular el plan de formación ciudadana con el plan de desarrollo profesional docente?

Teniendo en cuenta los antecedentes sociopolíticos antes expuestos, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2018) a través de un estudio da cuenta de diferentes dificultades en la implementación del plan de formación ciudadana en los establecimientos escolares chilenos, en el que se destacan los siguientes ámbitos: i) Cultura jerárquica: En donde la organización de los espacios para la reflexión y el involucramiento de la comunidad educativa en el diseño e implementación del plan de formación ciudadana dependen del compromiso y la sensibilización del equipo directivo con las políticas de la ley. Por otro lado, dicha cultura, se evidencia dentro del aula, a través de la resistencia de los profesores para abordar temáticas controversiales en materia de ciudadanía y la limitada utilización de metodologías esenciales para el desarrollo de competencias ciudadanas como la discusión y el diálogo, por lo tanto, la participación e involucramientos de los integrantes de la comunidad educativa es restringida, siendo inconsecuente con los objetivos especificados en la ley y manteniendo una lógica autoritaria y tradicional en el proceso de enseñanza aprendizajes. ii) Dimensión formativa: Las acciones diseñadas por las instituciones escolares

se centran principalmente en acciones vinculadas a acciones extraprogramáticas dejando casi intacto el espacio formativo en el trabajo directo en las asignaturas disociando el trabajo dentro y fuera del aula y manteniendo una lógica disciplinar en la que se desaprovechan las oportunidades que presentan los objetivos de aprendizaje de las distintas asignaturas del currículum, por la creencia de que el abordaje de estas competencias le corresponden exclusivamente a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Por ende, se pierden los espacios de aprendizajes oportunos para abordar los objetivos del plan como la ciudadanía y convivencia de manera transversal. Iii.) Articulación entre planes: La alta demanda de horas pedagógicas en las asignaturas del plan de estudio de cada establecimiento y la sobrecarga del calendario escolar producto del peso que ejercen los otros planes de las normativas educacionales integrados en el plan de mejoramiento educativo (PME), genera que se diseñe un plan de formación ciudadana sin intencionalidad, perdiendo de vista la importancia de lo curricular en el contexto de la implementación de las acciones del plan, limitándose solo a cumplir las políticas vigentes para la rendición de cuenta del proceso de mejoramiento educativo. En este sentido, los establecimientos carecen de una gestión pedagógica en la que se articulen la totalidad de planes incluidos en el PME para crear acciones de manera transversal entre las asignaturas y los distintos planes pedagógicos.

Estas dificultades repercuten en el aprendizaje de los estudiantes, como lo da a conocer el primer estudio de formación ciudadana realizado a estudiantes de 8vo básico de establecimiento reconocidos por el Estado presentado por la Agencia de la Calidad (2018), donde se vislumbran aspectos preocupantes en materia de conocimiento cívico, tales como, no identificar las consecuencias negativas de no sufragar en elecciones y la creencia que la democracia no es la mejor forma de gobierno. Asimismo, en la dimensión de actitudes y valores democráticos, existen creencias que la violencia o la fuerza física es un mecanismo válido para conseguir lo que se quiere. En general, se observan brechas socioeconómicas y de género, en donde los estudiantes de grupo socioeconómico bajo y hombres presentan resultados más bajos.

Sumado a lo anterior, ¿para tener una visión amplia de la realidad nacional respecto a formación de los estudiantes en ciudadanía, es importante relevar los hallazgos del estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación de Logros Educativos, quienes señalan que los conocimientos cívicos de los estudiantes están bajo la media internacional y se mantuvo estable desde el año 2009. Por otro lado, la participación en actividades políticas fuera de la escuela y sus expectativas de participación electoral futura son inferiores al promedio internacional. Además, la mitad o menos de los estudiantes chilenos confía en el gobierno, parlamento y tribunales de justicia, cifra inferior a la media internacional y a la baja desde el 2009 (Agencia de la Calidad, 2017).

Para finalizar, es importante destacar el proceso de cambio en el contexto de la redacción de una nueva Constitución, en la que se espera la instalación de visiones pedagógicas donde “el acompañamiento al progreso de cada estudiante, los compromisos de aprendizaje y la participación de las comunidades, debieran ir sustituyendo el modelo basado

en la evaluación externa” (Concha, 2021, p. 13) para superar las limitantes que se desprenden del sistema educativo regido por una Constitución Política Neoliberal caracterizada por proyectar una educación con énfasis en el individuo por sobre la colectividad. Sumado a esto, las dificultades se potencian con la desarticulación entre los objetivos de la ley 20.911 y la casi inexistencia del desarrollo de competencias cívicas de los profesores en su formación inicial y la poca participación de los docentes en temas de interés público, afectan el desarrollo de un plan de formación ciudadana que de respuesta a las necesidades de contextos escolares específicos.

1.2 Objetivos de la Investigación.

1.2.1 Objetivo General

Proponer orientaciones metodológicas para el diseño y desarrollo de las competencias cívicas en el marco de la ley 20.911 que establece la creación un plan de formación ciudadana en los establecimientos educativos.

1.2.2 Objetivos Específicos

Caracterizar el sistema educativo chileno en el contexto sociopolítico actual y su vinculación con la política para la formación de ciudadanos integrantes de una sociedad democrática.

Identificar el manejo docente sobre elementos fundamentales de la educación basada en competencias para la aplicación de los objetivos declarados en la ley 20.911 para la creación del plan de formación ciudadana.

Identificar las representaciones docentes y del equipo técnico pedagógico sobre el concepto de ciudadanía y su aplicación en el quehacer pedagógico.

Recomendar acciones para el desarrollo de un Plan de Formación Ciudadana orientado a competencias en base a perspectivas docentes y del equipo técnico pedagógico.

Capítulo 2: Marco Teórico

2.1 Contexto sociopolítico chileno.

El modelo político chileno está guiado por las disposiciones declaradas en la Constitución de 1980 redactada durante la dictadura cívico militar en un contexto de auge del neoliberalismo en el mundo y sus objetivos de modernización basado en “un sistema específico de intercambio entre particulares orientado netamente al crecimiento económico, al consumo y al endeudamiento privado, al reemplazo de la cultura de los derechos colectivos por las libertades individuales, y a la inacción colectiva generalizada” (Báez, 2020, p. 9) Esta carta magna estuvo redactada por un número reducido de personas, “en contexto de ciudadanía restringida, mediante la imposición de la fuerza militar, el fraude y la exclusión de la ciudadanía. Ello ocurrió de manera inobjetable en la gestión de los textos constitucionales (...) de 1833, 1925 y 1980” (Grez, 2019, p.14)

En un comienzo, como lo expresa Candina (2019) “Las posibilidades de dejar atrás la pobreza en base al esfuerzo personal y familiar, parecía conectarse bien con los valores del neoliberalismo, centrado en aprovechar oportunidades y en el esfuerzo personal, más que en las luchas colectivas y solidarias” (p. 57) Pero al mirar las cifras actuales, una de las principales problemáticas del modelo son los altos niveles de desigualdad, los que, al ser medidos a través del Coeficiente de Gini, demuestran que, en los últimos 30 años Chile presenta una desigualdad similar a la de la era oligárquica (Matus, 2019) reflejándose en la diferencia del salario mínimo en comparación a otros Estados, siendo un “70% menor al que ostentan 20 países que en distintos años alcanzaron el mismo PIB per cápita (Matus, 2019, p.66)

Asimismo, la desigualdad acarrea consigo un problema de participación, ya que, se muestra un sesgo socioeconómico que se inclina a los sectores más acomodados de la sociedad. (Corvalán y Cox, 2015) Esto se ve reflejado en el nivel en las nuevas generaciones de votantes, en que, “la participación política de la juventud está socioeconómicamente segmentada. En todas las variables de participación e interés hay un aumento gradual a medida que se asciende en el nivel socioeconómico” (PNUD, 2017, p. 55) Situación que se seguirá manteniendo mientras “exista un sistema escolar que reproduce casi con fidelidad el origen socioeconómico de los niños y que parece diseñado para transferir ventajas de origen” (Peña, 2015, p.36) y que sigue midiendo la calidad de la educación a través de pruebas estandarizadas como el SIMCE. Al respecto existen visiones críticas sobre su utilidad en función de la toma de decisiones para el mejoramiento educativo, caracterizándola como una medición irrelevante en relación a las competencias necesarias para la vida en sociedad, limitando el juicio reflexivo y resolución de problemas (Eyzaguirre y Fontaine, 1999)

Continuando con el tema de la participación, Chile se caracteriza por tener “una democracia desequilibrada entre alta estabilidad gubernamental y baja participación ciudadana, dos dimensiones que deben sopesarse a la hora de expresar un juicio respecto de nuestro sistema político” (Corvalán y Cox, 2015, p. 196) Como consecuencia de una transición a la democracia que no tuvo capacidad de representación. Sobre esto, Artaza (2019) señala que, “al establecer una transición política sobre la base de la desmovilización social, renunciaron a ella y, una vez más, le dieron la espalda, reemplazando su capacidad de representación por el de mera dirección”. (p.81) En este contexto, las y los ciudadanos entienden que la política, la participación en organizaciones sociales, en movilizaciones de protesta o en cualquier acción colectiva no es el medio para alcanzar mejores condiciones de vida, confiando solamente en sus recursos personales (Báez, 2020)

A pesar de los intentos por revertir la situación, a través de la reforma de registro y la incorporación del voto voluntario, Chile siguió siendo el país con la baja sistemática más persistente en los últimos 30 años y con las tasas actuales de participación más bajas del mundo (Corvalán y Cox, 2015) Inclusive, la gran disminución en el número de votantes ocurre luego de aprobado el voto voluntario (PNUD, 2017, p. 13) En definitiva, “el sistema político tradicional no ha sabido encantar a este segmento de la población, lo cual, sumado a la falta de educación ciudadana en los establecimientos educacionales, ha derivado a una falta de participación en los procesos electorales” (PNUD, 2017, p.55)

Lo anterior se ve reflejado en problemas de confianza y representación, reflejado en el bajo apoyo de los jóvenes a la política partidista, el gobierno y los políticos en general, acrecentado producto de las negociaciones en el marco de las movilizaciones estudiantiles del año 2006 y 2011 (Somma y Bargsted, 2015) Sobre esto, Jofré (2013) declara que, “los partidos políticos se fundaron bajo la idea de ser representantes, pero las personas hoy ya no quieren ser representadas. Quieren ser escuchadas directamente” Si bien, la participación de los jóvenes es baja, “cabe resaltar que los y las jóvenes si están interesado en temas políticos y consideran el voto como una herramienta de cambio, solo que están desencantados con la forma de hacer política y los partidos políticos” (PNUD, 2017, p.59)

En este sentido, Peña (2019) señal que, “La escuela (...) no es capaz de recoger las transformaciones que el país ha experimentado. El resultado es que esta dimensión de la ciudadanía y la escuela se ha debilitado” (p.42) Es por esto que, se debe tener en cuenta lo planteado por PNUD (2017):

La democracia en Chile enfrenta el desafío de fomentar una participación ciudadana efectiva y vinculante, de fortalecer y construir espacios de inclusión e involucramiento de todos y todas en los asuntos públicos. Para esto se requiere, por un lado, una mejor comprensión de cómo se han transformado las dinámicas de participación social y política en el país y, por otro, reconocer a los nuevos actores y las nuevas expresiones de participación que se han consolidado. Este diagnóstico ha buscado contribuir a esta mejor comprensión (p. 58)

La construcción del currículum escolar de educación ciudadana ha tenido distintas redefiniciones en los últimos años, dependiendo del sentido y las características de democracia que cada gobierno intento plasmar. Entre los años 1996 y 1998, la educación ciudadana conceptual y basada en la familia y valores nacionalistas de la reforma de 1981 paso a organizarse en varias asignaturas (Historia, Filosofía y Orientación) y en objetivos de aprendizaje transversales en todas las áreas. Luego, con la revisión y ajuste del Marco Curricular el año 2009, sumado a las propuestas de la Comisión de Formación Ciudadana de 2004, se fortaleció a través de una densificación y especificación de contenidos y objetivos. En 2012 y 2013 con el gobierno de centroderecha, la educación ciudadana se vio expuesta a cambios a raíz de las definiciones de la nueva ley general de educación de 2009, que trajo consigo nuevas definiciones a través de bases curriculares y objetivos de aprendizaje, cambiando la secuencia en todas las áreas del currículum a excepción de 3ro y 4to medio.

Cabe destacar que en todos los currículum a lo largo de los años, existe una ausencia del concepto bien común, justicia social, solidaridad, tolerancia y cohesión social (Cox y García, 2015) A pesar, de la incorporación de la ciudadanía a la educación, se mantenía la necesidad de fortalecer la formación ciudadana a través de la convivencia, la participación y los valores, es por esto, que el año 2016 se promulga la política del plan de formación ciudadana con el objetivo de garantizar que las escuelas declaran de manera explícita las acciones que preparara a los estudiantes para un vida en sociedad de manera responsable y orientada al mejoramiento de las personas en el marco de un sistema democrático (PNUD, 2018)

Para asumir este desafío el sistema educativo chileno “debe favorecer un ámbito de incondicionalidad que es la base de la identidad colectiva y, al mismo tiempo, las virtudes del dialogo y la negociación que son imprescindibles para gestionar la pluralidad” (Peña, 2015, p. 37) Mas aún, cuando el país se visto enfrentado a hitos en los años recientes, como la revuelta social de octubre de 2019 y la conformación de una Convención Constitucional cuyo objetivo es redactar una nueva carta magna para superar la crisis sociopolítica del país. Por lo tanto, del “compromiso de los convencionales (...) dependerá que el proceso sea o no la oportunidad para generar instancias y soluciones que permitan enfrentar, y en lo posible revertir, los problemas que han venido afectando a la institucionalidad democrática” (Avendaño y Osorio, 2021, p.16)

2.2 El desarrollo de competencias ciudadanas chileno en comparación a sistemas educativos de países democráticos

A la fecha Chile ha participado de la totalidad de estudios internacionales para examinar la realidad respecto a conocimiento cívico, dirigidos por el IEA, el cual se titula, Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS) (Torney y Amadeo, 2015) El objetivo de esta medición, es identificar el aprendizaje conceptual y actitudinal de los estudiantes de 8vo básico en relación a temas de ciudadanía para reconocer su preparación para asumir su rol como ciudadanos. Las últimas mediciones se realizaron el año 2009 y 2015 (Agencia de la Calidad, 2015).

Respecto a la medición del año 2009, participaron 38 países (Agencia de la Calidad,, 2009) y a partir de un análisis del estudio por parte de Miranda, Castillo y Sandoval (2015) se desprende que, “los resultados promedio de Chile lo posicionan por debajo el promedio internacional, al igual que los otros cinco países de América Latina que participaron en el estudio” (p. 510) Además, estos resultados se asocian a los niveles de desigualdad que presentan los países de América Latina, asociando el impacto de la estratificación socioeconómica a los bajos resultados, y en particular, en el caso de Chile, los altos niveles de segregación escolar y su determinación en el rendimientos escolar, ya que, países con mayores niveles de desigualdad como, Dinamarca, Finlandia, Suecia o Noruega, lograron mayores resultados (Miranda, Castillo y Sandoval, 2015)

A partir de los antecedentes a nivel macro de las competencias cívicas y ciudadanas de los estudiantes de distintos países entregado por ICCS, es relevante considerar un análisis comparativo entre los países latinoamericanos incluidos en el estudio. Entre ellos se encuentran: Chile, México, Guatemala, Colombia, Paraguay y Republica Dominicana, naciones que presentan una diversidad en diversos aspectos como pobreza, gasto social y tasas de ocupación, donde Chile se posiciona como el país con mayor bienestar, mientras que Colombia y México están en segunda categoría, quedando en una categoría de menor bienestar, Guatemala, Paraguay y Republica Dominicana (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015)

Al comparar los currículos de los países anteriormente mencionados, se puede desprender que, en su totalidad, existe una baja priorización de aspectos como la cohesión social, la solidaridad y el bien común. (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015) lo que se desprende de siguiente análisis:

Los seis currículos ponen en evidencia que no se está priorizando lo suficiente el educar para apreciar los asuntos de la ciudad (la política) en su conjunto, sino más bien para la celebración de la diversidad y el pluralismo sociocultural en la convivencia con un otros inmediato, y para apreciar, por tanto, los valores de grupo y/o comunidades que conforman los contextos concretos de interacción de los individuos (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015, p.383)

En consecuencia, al no intencionar la vida en comunidad con la política, hay un desinterés por participar en política, traducido en una baja participación electoral (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015) y resultados como que, “un alto porcentaje de estudiantes responde preferir no afiliarse a un partido político” (Torney y Amadeo, 2015) En relación a lo anterior, Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme (2015) establecen que es una “debilidad relativa del tratamiento en experiencia escolar de la relación con institucionalidad estatal y los procedimientos políticos democráticos (...) en un contexto de marcada desigualdad social y debilidad institucional” (p.363)

La última medición internacional de educación cívica y formación ciudadana (ICCS) fue realizada el año 2015 en el cual participaron 24 países y el diagnóstico continúa siendo el mismo en temas de desigualdad y participación. Al respecto, en Chile siguen existiendo diferencias entre los puntajes de estudiantes de diferentes sectores socioeconómicos, demostrando una relación entre aprendizaje y nivel socioeconómico. En temáticas de actitud, la confianza en las instituciones disminuyó, mientras que la actitud hacia la igualdad de género y étnica, aumentó de manera exponencial, destacándose entre los países del estudio. Finalmente, sobre compromiso, las expectativas de la participación electoral de los jóvenes chilenos, se ha mantenido constante desde el año 2009 a pesar de que este se encuentra sobre la media en formas de participación en la escuela (Agencia de la Calidad, 2016)

Por estas razones es que el análisis de los currículos y sus avances en materia de ciudadanía abre interrogantes para repensar y redefinir el papel de la escuela como un espacio de socialización, con el objetivo de minimizar el impacto de los factores socioculturales de origen de los estudiantes. (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015)

2.3 La función social de la educación y su objetivo de formar ciudadanos.

La escuela es la principal institución encargada de formar ciudadanos capaces de desenvolverse en los diferentes ámbitos de la sociedad. Al respecto Amar (2000) plantea que: “uno de los desafíos más importantes es como formar niños y jóvenes para anteponerse al futuro” (p.76). Para esto, se debe contemplar diversas áreas en las que los ciudadanos se deben desenvolver, por lo tanto, es importante partir de la premisa que es un asunto que “no puede concebirse como un proceso lineal, mecánico. Por el contrario, es un proceso complejo y sutil surcado por profundas contradicciones e inevitables resistencias individuales y grupales” (Pérez, 2009, p. 7) En este sentido y con el objetivo de conocer los alcances de la función social de la escuela, es necesario mirar desde diversas aristas en las que tiene influencia la educación formal.

En primer lugar, es relevante tener en cuenta el contexto al que deben dar respuesta las instituciones educativas como agentes socializadoras. Es por esto que “debe analizarse en la escuela la complejidad particular que el proceso de socialización adquiere en cada época, comunidad y grupo social” (Pérez, 2009, p. 11). En efecto, la escuela está inserta en un proceso de cambio profundo a raíz del avance tecnológico, el desequilibrio económico y la inestabilidad social producto de la globalización. (Amar, 2000) teniendo como consecuencia un proceso desigual, provocando “que los valores éticos y la solidaridad sean sustituidos por un ciudadano consumidor” (Lamper 2003 en Castillo 2012, p.58). Sumado a esto, la tecnología, los medios audiovisuales interactivos y el acceso inmediato a la información han llevado a reconceptualizar y reorganizar el quehacer educativo.

De ahí que, lo expuesto por Amar (2000) tome relevancia al plantear que: “La exigencia de saberes y habilidades de la vida contemporánea son cada vez más generales y abstractas. Se necesita, por lo tanto, cambiar el paradigma del conocimiento. Este cambio tiene implicaciones educativas que nos exigen el desarrollo de nuevas capacidades” (p. 81)

Lo que traerá consigo las herramientas que la permita a las instituciones educativas formar ciudadanos con las competencias necesarias para incorporarse a la vida pública y adulta, llevando lo aprendido en la escuela a las normas de convivencia que componen el tejido social de la comunidad humana. (Pérez, 2009) Para esto, se deben generar espacios que consideren “los factores que determinan el grado de participación y dominio de los propios alumnos/as sobre el proceso de trabajo y los modos de convivencia, de manera que pueda llegarse a comprender el grado de alienación o autonomía de los estudiantes” (Pérez, 2009, p.7)

En tanto, es responsabilidad de la escuela, garantizar la participación, con el objetivo de que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar competencias ciudadanas acorde a sus características y con las mismas oportunidades de posicionarse en un rol social, sin diferencias socioculturales o económicas, ya que, una escuela democrática es aquella que pone “al alcance de todos los habitantes del país, sin distinción de riqueza, raza o religión, el conocimiento y los valores necesarios para participar en una sociedad competitiva y solidaria”. (Aguerrondo, 1999, p.2) Del mismo modo Pérez (2009) define estos aspectos, como la función compensatoria de la educación, especificando que las instituciones educativas tienen la tarea de hacerse cargo de “las diferencias de origen, de modo que el acceso a la cultura pública se acomode a las exigencias de intereses, ritmos, motivaciones y capacidades iniciales de quienes más distantes se encuentran de los códigos y características en que se expresa” (p. 12)

No obstante, el desarrollo de estas competencias, se deben plantear teniendo en cuenta que, estamos insertos en un contexto político y económico “gobernado por la ley de la oferta y demanda y por la estructura jerárquica de las relaciones laborales, así como por las evidentes y escandalosas diferencias individuales y grupales.” (Pérez, 2009, p.3) Por ende, no se debe perder de vista la doble función de la educación donde el conocimiento resguarda la competitividad y la equidad resguarda la integración, es por esto, que más educación significa mayor competitividad e integración social (Aguerrondo, 1999) En donde las competencias ciudadanas se deben basar en los siguientes aspectos: i. Aprender a conocer, por medio de una cultura general amplia para profundizar en materias específicas de interés de los estudiantes, ii. Aprender a hacer, adquiriendo competencias que permitan afrontar situaciones en equipo y iii. Aprender a ser ciudadanos conscientes que construyan democracias genuinas (Amar, 2000)

Asimismo, para avanzar en aspectos de integración social y valores que contribuyan a la buena convivencia, otro eje fundamental es la transversalidad de los Derechos Humanos en la educación, de esta manera Amar (2000) establece que: “La educación debe hacer un aporte importante para el reconocimiento de los derechos de todos los seres humanos, tratando de desarrollar un conjunto de fundamentos morales de alcance mundial” (p.82) Respecto a los fundamentos morales Gómez (2017) declara que, una educación moral permite “mejorar las condiciones de la sociedad. Además de tomar en cuenta la Formación Cívica, Moral y Ética, aunada a la necesidad latente de una educación para la vida (a través del fomento y desarrollo de competencias)” En este sentido, Amar (2000) complementa que “Si el sistema educativo no se decide a afrontar el desafío moral que le corresponde, es difícil

que otras instituciones sociales puedan cumplir con esta función social tan vital para la sobrevivencia de la sociedad”. (p. 84)

En síntesis, la función social de la educación y su objetivo de formar ciudadanos se resume en lo temáticas expuestas por Castillo (2012):

“Aumento de la retención, mejora en la educación preescolar, universalización de la educación primaria, plantear profundas transformaciones y nuevas estrategias de pensar y de hacer las cosas, integrar la educación con la política, economía, cultura, ciudadanía, políticas educativas y política social. Se debe buscar el desarrollo y consolidación de una educación más humana, solidaria, donde el ser humano sea el sujeto, que permita la convivencia de diferentes culturas, dé prioridad al aprendizaje continuo, utilice todo el potencial de las nuevas tecnologías, no se limite a clases sociales y que potencie el pensamiento crítico, creativo y solidario”. (p. 63)

En este sentido, la preparación de los docentes es fundamental en el desarrollo de competencias ciudadanas de los estudiantes en distintos niveles educativos hasta su inserción en el mundo laboral.

2.4 Competencias ciudadanas docentes.

El desarrollo de competencias ciudadanas depende de diversos factores que propicien instancias democráticas y participativas. En este sentido, se debe entender la escuela como un espacio en el que se construye el aprendizaje a través del encuentro y las relaciones personales, “porque la convivencia, las relaciones humanas, son parte fundamental del aprendizaje, que no se construye en solitario, sino gracias a la mediación de los otros” (Muñoz y Martínez, 2015, p. 5) Por consiguiente, el docente adquiere un carácter fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de la formación ciudadana.

En este contexto, Pérez (2009) afirma que el profesor debe: “Intervenir abiertamente en el análisis y debate de los asuntos públicos, así como por su pretensión de provocar en los alumnos/as el interés y compromiso crítico con los problemas colectivos” (p. 40). Asimismo, Diaz-Barriga (2002) desde una mirada sociocultural señala que: “una profesión no se define únicamente por las disciplinas académicas en que se apoya (...) Por el contrario, una profesión constituye (...) creencias, lenguajes, actitudes, valores, formas prácticas o artesanales de hacer las cosas y, por supuesto, intereses gremiales determinados” (p. 15) Por lo tanto, el rol docente debe superar la disciplina específica en la que se desempeña para darle cabida a elementos transversales que permitan aportar a la formación de ciudadano y “reconocer las insuficiencias existentes dentro de la democracia actual, pero que procuren y estén en condiciones de profundizarla, ya sea como protagonistas o incrementando cada vez más su participación en procesos deliberativos y de toma de decisiones públicas” (Garrido y Jiménez, 2020, p.358)

Dentro de las competencias centrales que debe poseer un profesor que fomente los espacios democráticos en la escuela, están aquellas asociadas a la ética y la moral, sobre esto, Gil, Moliner, Chiva y García (2014) plantean que, “es difícil ser un buen profesional sin compromiso ético (...) y sin un compromiso responsable con la sociedad, con su mejora y con el bien común. Dada la compleja situación social en que vivimos” (p.54). Sumado a esto, otra competencia relevante es la comunicación efectiva que permita al docente un aprendizaje práctico reflexivo recíproco con sus estudiantes, es decir el alumno reflexiona sobre lo que dice y hace el docente y a su vez el profesor reflexiona sobre la manera más adecuada para lograr un aprendizaje eficaz en sus estudiantes (Díaz Barriga, 2002) En relación a esto Muñoz y Martínez (2015) afirma que “la comunicación y el lenguaje como mediador jugarán un papel fundamental como instrumento que limita o refuerza roles, que motiva o destruye confianzas, que coarta o desarrolla, definitivamente, cualquier construcción del conocimiento” (p. 5). En este sentido, una buena comunicación con los estudiantes, permitirá desarrollar habilidades sociales que aporten al aprendizaje de competencias ciudadanas a través de la acción.

Asimismo, al llevar a la praxis la comunicación efectiva y el compromiso ético por parte de todos los docentes del establecimiento, se crearán ambientes de aprendizajes acorde al desarrollo de competencias ciudadanas, “puesto que la confianza, la democracia y el ejercicio de la ciudadanía se aprenden fundamentalmente en el convivir respetuoso, incluyente y participativo. Y esta configuración le corresponde transversalmente a la totalidad de docentes y directivos docentes de la institución” (Pérez, 2013, p. 45) Sobre los ambientes de aprendizaje, es imprescindible que los docentes desarrollen capacidades relacionadas con su disciplina, didáctica y motivación y en sus paradigmas que la asignan sentido a la vida.

Entre los paradigmas asociados al desarrollo de competencias para crear ambientes de aprendizajes democráticos, con un enfoque en el bien común encontramos:

- i. Aceptar las múltiples visiones del mundo para reconocer y respetar las diferencias a través de un espacio de interacción social intencionado para que los actores se relacionen desde su propia realidad.
- ii. Comprender la integralidad del ser humano para diseñar ambientes escolares que permita aplicar una didáctica enfocada en los distintos estilos de aprendizaje.
- iii. Desarrollar un pensamiento complejo para conectar su disciplina con la realidad de entorno y darle un enfoque transdisciplinar con el objetivo de ampliar los alcances de lo que se pretende enseñar.
- iii. Comprender los trasfondos culturales de la sociedad, para orientar su quehacer pedagógico hacia los cambios sociales enfocados en la instalación de una cultura solidaria por sobre el patriarcado.
- iv. Ser un profesional reflexivo que analice sus prácticas constantemente con el objetivo de alcanzar cada día una educación más incluyente y democrática. (Pérez, 2013)

Al respecto, el Ministerio de Educación presentó Estándares para la Profesión Docente a través del Marco Para la Buena Enseñanza, donde especifica entre los fundamentos del dominio B, (creación de un ambiente para el aprendizaje) la importancia de la formación ciudadana, señalando que el “docente debe propiciar el desarrollo de estas habilidades y actitudes, tanto al modelarlas en las interacciones con sus estudiantes, como al generar

expectativas claras para la participación en las distintas actividades del aula y de otros espacios educativos” (CPEIP, 2021, p. 36). En consecuencia, los descriptores del foco formación ciudadana del estándar 6: Desarrollo personal y social, son los siguientes:

“6.4 Promueve oportunidades para que sus estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades que les permitan valorar la diversidad y establecer relaciones constructivas con personas de diferentes grupos culturales y étnicos en una sociedad multicultural. 6.5 Promueve experiencias formativas virtuales y presenciales vinculadas al desarrollo de los valores de la vida democrática y el respeto por los derechos humanos. 6.6 Promueve oportunidades para que sus estudiantes conozcan sus derechos y responsabilidades, participando de forma ética, responsable, tolerante y solidaria en la comunidad escolar. 6.7 Promueve oportunidades para que sus estudiantes desarrollen actitudes y conductas de responsabilidad personal y social, orientadas al cuidado y preservación del medio ambiente y sus recursos. 6.8 Promueve oportunidades para que sus estudiantes desarrollen habilidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos digitales capaces de resolver problemas de información, comunicación y conocimiento, así como dilemas legales, sociales y éticos en ambiente virtual” (CPEIP, 2021. p. 41)

En relación a lo anterior, es importante destacar la incorporación del concepto de ciudadanía digital, por lo tanto, en este escenario el docente debe poseer competencias a fines al mundo digital, ya que, el uso de las TIC plantea desafíos y reestructuraciones de la educación debido al impacto que han generado en la organización y la manera de interactuar de la sociedad. (UNESCO, 2016)

Sumado a todo lo anterior, desde el curriculum y la didáctica para la enseñanza de la ciudadanía es relevante que los profesores tengan claridad en la diferencia entre el enfoque minimalista y el enfoque maximalista, donde el primero se centra en los contenidos por sobre las habilidades y actitudes, por lo tanto, es excluyente y descontextualizado, mientras que el segundo prioriza el desarrollo de habilidades, valores y experiencias en función de las problemáticas que ocurren en su entorno (Reyes, Campos, Ossandón, Muñoz, 2013)

2.5 Documentación para el desarrollo del plan de formación ciudadana en el sistema educativo chileno

a) Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana

En el marco de la ley 20.911 el MINEDUC (2016) elaboró las orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana, el cual establece que:

Los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deberán incluir en los niveles de enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares

nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre y dé orientación hacia el mejoramiento integral de la persona humana, como fundamento del sistema democrático, la justicia social y el progreso. Asimismo, deberá propender a 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. En el caso de la educación parvularia, este plan se hará de acuerdo a las características particulares de este nivel y su contexto, por ejemplo, a través del juego. (p.11)

Para esto, el MINEDUC (2016) señala que su aspiración es que este ideario formativo sea incluido por los establecimientos en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) el cual debe estar elaborado en forma participativa e informada, relevando el ejercicio de la ciudadanía a través de los sellos educativos, la incorporación de las definiciones y sentidos institucionales y en los perfiles de los diferentes actores de la comunidad educativa, de esta manera, la formación ciudadana pasa a ser un eje central de los establecimientos educacionales.

Sumado a esto, se debe incorporar en los procesos de planificación del Plan de Mejoramiento Educativo (PME), por medio de sus dos fases; la fase estratégica a 4 años que permite definir una mirada a mediano plazo de los establecimientos para instalar un trabajo por medio de acciones que fomenten las competencias ciudadanas en los estudiantes y la fase anual que define las acciones en el plazo de un año con el objetivo de alcanzar las acciones establecidas en la fase estratégica referidas a ciudadanía. En esta fase anual, se pueden incorporar las reflexiones para comenzar a construir el plan de formación ciudadana considerando las perspectivas de toda la comunidad escolar (MINEDUC, 2016)

En definitiva, estas herramientas permitirán alcanzar los objetivos de la ley (ver anexo N°1) a través de los ámbitos de acción sugeridas (ver anexo N°2) que pueden ser incorporados en el aula intencionado el currículum vigente, fuera del aula o actividades extraprogramáticas y acciones que promuevan el compromiso y la participación en toda la comunidad. (MINEDUC, 2016)

b) Orientaciones curriculares para el desarrollo del plan de formación ciudadana.

Este documento se centra en las oportunidades que el currículum nacional para la implementación del plan de formación ciudadana, a través de acciones que vinculen los objetivos de la ley 20.911 con los objetivos de aprendizaje de distintas asignaturas, siendo “allí donde se desarrollan las habilidades, conocimientos y actitudes de las distintas asignaturas que fortalecen la ciudadanía” (MINEDUC, 2016a, p.12) Además, se debe tener en consideración que el currículum abre espacio de flexibilidad, donde el docente puede tomar decisiones pedagógicas para lograr competencias ciudadanas. Además, el objetivo del documento, es mostrar a los docentes, que es posible adaptar el trabajo cotidiano de los docentes para contribuir a la formación ciudadana (MINEDUC, 2016a)

Es por esto, que el documento presenta sugerencia de actividades vinculadas entre objetivos de aprendizaje de las asignaturas y los objetivos del plan de formación ciudadana con los siguientes enfoques: Comunicación, respeto, enfoque ético, enfoque de género, enfoque inclusivo, enfoque de derechos, enfoque participativo, enfoque territorial, enfoque pedagógico (MINEDUC, 2016a)

Otro elemento importante de los espacios de formación ciudadana en las asignaturas es el enfoque evaluativo, siendo fundamental incorporar un enfoque centrado en la evaluación para el aprendizaje, involucrando a los y las estudiantes en el proceso, a través de la fase diagnóstica, formativa y sumativa. En este contexto, la retroalimentación es necesaria en cada momento evaluativo, para que tanto estudiantes como docentes puedan reconocer sus aciertos y desaciertos con el objetivo de buscar estrategias de mejora. De esta manera, se democratiza la evaluación a través de la participación de los estudiantes en el proceso (MINEDUC, 2016a)

- c) Orientaciones para la participación de la comunidad educativas en el marco del plan de formación ciudadana.

El documento presentado por el MINEDUC (2016b) asume un carácter complementario a las orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana, profundizando y proponiendo acciones para intencionar las competencias ciudadanas en los espacios de participación ya existentes en el sistema educativo. Dado lo anterior, el primer espacio de participación es el aula, por lo tanto, los docentes deben ser mediadores y privilegiar las actividades en que se ejerza la ciudadanía, garantizando ambientes de aprendizaje basados en el diálogo por medio de una pedagogía cercana, en la que se consideren los intereses, saberes y experiencias de los estudiantes, no tan solo en el ámbito disciplinar. (MINEDUC, 2016b)

Por otro lado, se hace referencia a los espacios de participación en las comunidades educativas, entre ellos se señalan: El consejo escolar, como la principal instancia para desarrollar la democracia y la participación en la comunidad escolar, ya que, es acá donde se pueden incorporar innovaciones surgidas desde los actores involucrados en el ámbito de la gestión; El consejo de profesores, como un espacio donde se tratan temas relacionados con el funcionamiento del colegio en aspectos técnicos, curriculares, convivencia; El centro de alumnos, que es una oportunidad de liderazgo para niños, niñas y jóvenes, donde su función principal es la búsqueda del bien común, pero que se ha limitado a acciones de tipo recreativas y de extensión; La reunión de madres, padres y apoderados, que representa el principal canal de comunicación entre la familia y la institución escolar, que permiten brindar un espacio para compartir visiones de la política educativa que apoye el desarrollo de la conciencia ciudadana en el hogar. (MINEDUC, 2016b)

2.6 El enfoque de competencias para la enseñanza de la formación ciudadana.

En términos generales el objetivo de la implementación del plan de formación ciudadana en los establecimientos educacionales chilenos, es dar respuesta a las necesidades políticas, sociales y culturales. En este sentido, se puede asociar al abordaje de las necesidades del siglo XXI a través de un modelo que considere tanto los procesos cognitivos como el ámbito socioafectivo, traducidas en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors, 1998) Por consiguiente, la implementación de un plan de formación ciudadana con un enfoque por competencias permitiría alcanzar los aprendizajes propuestos por la ley 20.911.

Si bien, no existe una noción consensuada sobre el concepto de competencias en la educación, Tardif (2008), la define como, “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos” (p.3) Asimismo, Perrenoud (2008) señala que, una competencia es “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. (...) generalmente debemos hacer uso y asociar varios recursos cognitivos complementarios” (p.7)

Considerando las dos definiciones anteriores, un elemento importante, es la movilización de recursos, los que Tardif (2008) clasifica en internos y externos, los primeros corresponden a actitudes, conocimientos y comportamiento que son parte de las personas, mientras que los segundos, hacen referencia, a lo que ofrece el medio para apoyar el aprendizaje, entre los que podemos encontrar: humanos, tecnológicos, materiales, entre otros.

Continuando con la descripción de los elementos en común de las nociones de competencia, se encuentra, el “saber actuar” o la “capacidad de actuar”, refiriéndose a que “las competencias revelan una forma de inteligencia situada, específica” (Perrenoud, 2008, p.38) y no “constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista de asegurar la perennidad y la reproducción” (Tardif, 2008, p.3). De esta manera, al evaluarlas, debe ser por medio de instrumentos alternativos (Mateo y Martínez, 2008) y “basarse, en la medida de lo posible en el desempeño del estudiante ante actividades y problemas relacionados con el contexto profesional o con las competencias básicas a desarrollar” (Rial, 2010, p.39)

Ahora bien, su implementación en la educación básica se ve limitada, ya que, las competencias deben tener un “carácter integrador, interdisciplinario, contextualizado, evolutivo y su desarrollo durante toda la vida” (Corvalán y Méndez, 2013, p.86) y en la práctica, “los sistemas educativos no han sido capaces de superar el enciclopedismo ni el trabajo centrado en el saber escolar” (Diaz Barriga, 2014, p.144) Sin embargo, la Ley General de Educación (2009) en su artículo 2° da luces para implementar un enfoque por competencias:

“La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico,

mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. (...) y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.”

En consecuencia, se establece como un proceso de aprendizaje integral, considerando elementos conceptuales, procedimentales y valóricos en un contexto determinado, que en su conjunto se podrían asociar a los componentes de una competencia. Asimismo, el MINEDUC (2015) por medio de las bases curriculares presenta objetivos transversales y objetivos de aprendizaje que están constituidas por conocimientos, habilidades y actitudes, para implementar los programas de estudio. Sumado a lo anterior, los fenómenos educativos son particulares, complejos, variables e irrepitibles, lo que provoca un fondo importante de indeterminación que puede exigir soluciones prácticas no predecibles. (Rial, 2010, p.37)

En relación a la implementación de las competencias en la educación escolar, Perrenoud (2008) señala que, “en la escuela, al menos en las jerarquías nobles, siempre se han tratado de desarrollar “facultades generales” o “el pensamiento” más allá de la asimilación de saberes. El enfoque por competencias solo acentúa esta orientación” (p.18), el autor también señala que “el desarrollo más metódico de las competencias, desde la escuela y el colegio, puede parecer una vía para salir de la crisis del sistema educativo” (p. 18), en esta misma línea Rey (2000) señala que, “no debemos perder la esperanza de la escuela: ella puede contribuir muy bien a engendrar conocimientos utilizables fuera de cada disciplina y fuera de la escuela misma” (p.16) Por otro lado, Castillo y Cabrerizo (2009) señala que, “los sistemas educativos de las distintas naciones deben contribuir a garantizar el desarrollo de las competencias básicas, de modo que los curriculum establecidos (...) y la concreción de los mismos (...) deben orientarse al desarrollo de dichas competencias” (p.69)

Teniendo en cuenta las dificultades de implementar el enfoque por competencias en la escuela, debido a que, “tal como se diseña y aplica actualmente el currículo es poco probable obtener una formación integral en competencias, pues los medios para lograrla (...) son poco coherentes con los fines que se pretenden” (Posada, 2008, p.14) Se puede comenzar instalando el desarrollo de competencias genéricas declaradas en el proyecto Tuning para América Latina, y que Victorino y Medina (2008) definen como, “aquellos atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad además de ser comunes a todas o casi todas las titulaciones” (p.107) Es así que, por medio del plan de formación ciudadana, “se puede considerar buscar situaciones problemáticas a partir de diversas prácticas sociales para <extraer> las llamadas competencias transversales” (Perrenoud, 2008, p.45) y de esta manera “situar al individuo en la sociedad” (Rial, 2010, p.32), desarrollando las competencias genéricas interpersonales, las que Catillo y Cabrerizo (2009) define como “aquellas competencias que tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación” (p.93) aportando a desarrollar la función social de la educación, tratado con anterioridad en este trabajo.

En primer lugar, para diseñar un plan con enfoque en competencias se debe tener en cuenta que la estructura de estas, se compone por la acción, que permite definir lo que se espera, el objeto, que especifica el recurso a movilizar y el contexto, que determinara las situaciones donde se realizara la acción y se movilizaran los recursos (Posada, 2008). Por el

contrario, “si la definición de una competencia no permite ser traducida en situaciones específicas de aprendizaje para apoyar su desarrollo, cabe dudar de la misma y hay que redefinirla” (Corvalán y Méndez, 2013, p.88) En este sentido, para diseñar una competencia se deben tomar en cuenta distintos elementos para la creación de diversas situaciones. Lo anterior, se complementa con lo señalado por Rial (2010) quien señala que, “programar supone estructurar de acuerdo a imperativos sociales, psíquicos, físicos y didácticos el contenido educativo sin olvidar los elementos intervinientes en el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.39)

Asimismo, Tardif (2008) indica que, “un programa de formación no contendrá sino un número restringido de competencias, cada una de las cuales integrará a su vez un número elevado de recursos” (p.4) las que, para llevarlas a la escuela, considerando que estas no tributan a una profesión, se deberían asociar a una práctica social de cierta complejidad, en la que los estudiantes le den sentido a su aprendizaje (Perrenoud, 2008) Además, de esta manera las competencias se alinean con los objetivos de las orientaciones para la creación del plan de formación ciudadana, y “para reducirlas, es decir, lograr obtener listas de extensión razonable, se buscará elevar el nivel de abstracción, componer grandes familias de situaciones” (Perrenoud, 2008, p.45)

Otro elemento importante para tener en cuenta al momento del diseño del plan con un enfoque en competencias es lo señalado por Corvalán y Méndez (2013) “Como paso previo a definir la combinación de los elementos (...) es preciso establecer los niveles de desarrollo de cada competencia en función de una hipótesis que dé cuenta de los indicadores de cada hito mensurable en una planificación temporal” (p.95) Por consiguiente, se debe contemplar la transversalidad o articulación con las asignaturas que se contemplaran en el plan, declarando la utilidad de las disciplinas, para que no se desentiendan del problema y trabajen de manera segregada, ya que, se debe considerar que su implementación no conlleva a que sea todo disciplinario, ni todo transversal (Perrenoud, 1997) Es este sentido, es relevante precisar que el “desarrollo de un enfoque por competencias no tiene que ver con una disolución de las disciplinas en una indefinida sopa transversal” (Perrenoud, 2008, p.51)

Del mismo modo, la implementación efectiva del plan de formación ciudadana con enfoque en competencias, dependerá de “encuadrar los equipos docentes para que tengan en cuenta las competencias a privilegiar y los recursos de aprendizaje, antes de adoptar modalidades didácticas y de evaluación” (Tardif, 2008, p.15)

2.7 Estrategias y metodologías para el desarrollo de un plan basado en competencias.

A continuación, se presentan diversas estrategias metodológicas que apuntan al desarrollo de un plan de formación ciudadana con un enfoque por competencias, en el que las acciones están pensadas desde el principio de evaluación para el aprendizaje. Es decir, las actividades estarán a disposición para mejorar el desarrollo de las competencias básicas declaradas (Castillo y Cabrerizo, 2009)

a. Método de casos.

El método de casos es una enseñanza activa, que “consiste en la descripción de una experiencia, fenómeno o situación basada en un caso real y específico a partir del cual se plantea un problema a resolver como base para la reflexión y el aprendizaje de los estudiantes” (Pérez-Escoda, 2014, p.9). De esta manera, los estudiantes aplican sus conocimientos teóricos en situaciones de aplicación práctica, a través de un aprendizaje significativo que los prepara para situaciones que deberán enfrentar como ciudadanos (Pérez-Escoda, 2014). Asimismo, puede ser utilizado en un plan de formación ciudadana, ya que, según lo declarado por Marchant y Förster (2017), “un caso puede ser una experiencia de cambio organizacional, la implementación de una nueva política, un incidente o un problema vivido” (p.302)

Esta metodología, no espera tener como respuesta una solución, si no mas bien, busca desarrollar la capacidad de los estudiantes para descomponer la situación en múltiples partes con el objetivo formar una nueva comprensión a través de un análisis consensuado que permitirá el logro de aprendizajes por medio de habilidades complejas (Marchant y Förster, 2017) Para esto, los docentes deben buscar o elaborar un caso atinente a lo que se pretende enseñar con una elaboración preguntas críticas que en primera instancia le permita a los estudiantes discutir de manera grupal sobre el objetivo del ejercicio. Luego, los estudiantes se someten a un interrogatorio por parte del profesor, para seguir profundizando en su reflexión. Esta interrogación debe ser en un ambiente de aprendizaje tolerante y respetuosa, para que los estudiantes puedan expresar sus ideas sin limitaciones (Wasserman, 1999)

b. Aprendizaje Basado en Problemas.

El ABP según Barrows (1986) en Servicio de Innovación Educativa-UPM (2008) es “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (p.3) Al respecto, Manzanares (2008) agrega que, esta metodología “desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema, como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de una disciplina” (p. 16)

Dentro de las características del Aprendizaje Basado en Problemas encontramos, el rol del estudiante como centro del proceso educativo a través de un trabajo autónomo y comprometido con sus equipos de trabajo, facilitado por la cantidad de estudiantes sugeridos (cinco a ocho) para los grupos de trabajo. Además, es posible articular distintas asignaturas para buscar soluciones a los problemas desde distintas disciplinas. (Servicio de Innovación Educativa-UPM, 2008). En este sentido, Manzanares (2008) agrega que, “está concebida para que el alumno desarrolle habilidades para analizar los problemas de manera metódica, para desempeñar con éxito las distintas funciones en el grupo y para llevar a cabo, incluso, las actividades de estudio individual”. (p.16)

Con el objetivo de que la estrategia metodológica impacte en aprendizaje de los estudiantes, debe respetar ciertas fases, que parten con el análisis del problema, una revisión

de lo que se conoce y lo que no se conoce, lo que se necesita hacer para resolver el problema, definir el problema, obtener información y presentar los resultados. Fases, que permitirán desarrollo complejo del pensamiento, para construir el aprendizaje a través de acuerdos (Servicio de Innovación Educativa-UPM, 2008) Por lo mismo, el método “exige del profesor una respuesta a las cuestiones relacionadas con: cómo podrán abordar mejor el problema, con qué tipo de dificultades pueden encontrarse, cómo facilitar la evolución del grupo de alumnos, qué tipo de apoyos o ayudas complementarias pueden ser útiles para que el alumno progrese de forma autónoma en su aprendizaje” (Manzanares, 2008, p.20)

c. Aprendizaje Basado en Proyectos

Esta estrategia didáctica forma parte de las metodologías activas, siendo su fin crear un proyecto para solucionar un problema concreto y actual. A su vez, es considerada como una estrategia de aprendizaje para alcanzar objetivos, a través de acciones, interacciones y recursos (García y Basilotta, 2017) Si bien, puede confundirse con el Aprendizaje Basado en Problemas, la diferencia es que, el Aprendizaje Basado en Proyectos, “no se enfoca solo en aprender acerca de algo, sino en hacer una tarea que resuelva un problema en la práctica” (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2009, p.13)

En consecuencia los estudiantes se ven enfrentados a situaciones complejas en las que deben desarrollar competencias que requiere de un aprendizaje colaborativo y comprometido personal y socialmente, el desarrollo de capacidad mentales de orden superior y el desarrollo de habilidades sociales, alcanzando la evaluación desde diferentes aspectos (Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2009) Pero, para alcanzar estas metas, García y Basilotta (2017) enfatizan en que, “es necesario que el proyecto esté centrado en el estudiante, adaptado a sus necesidades e intereses, despierte su curiosidad y genere motivación intrínseca” (p. 115)

En este contexto, es relevante el rol del profesor, ya que, su implementación ofrece “ofrece desafíos interesantes (...) como poseer contenidos y objetivos auténticos, utilizar un sistema de evaluación real, poseer metas explícitas para el estudiantado y crear una situación donde el profesorado también aprende” (Heydrich et al., 2012 en Solís, 2021, p. 80 Dichos contenidos y objetivos serán a partir de la elección del proyecto, los cuales pueden centrarse en el área científica, tecnológica y/o ciudadana. Para luego, seguir una secuencia de pasos, que comienza con la identificación de aprendizajes esperados, la comprensión del concepto de material didáctico, el entrenamiento de habilidades, para dar paso al diseño del proyecto, la propuesta, ejecución y finalmente la presentación de este. (Solís, 2021)

Capítulo 3: Marco Metodológico

3.1 Justificación Epistémico - Metodológico.

El método de investigación utilizado para el desarrollo de este estudio, se basó en la metodología cualitativa, al que Bisquerra (2009) caracteriza como, “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (279) Además agrega que estos métodos, “han demostrado ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales y las relaciones de interacción” (p. 293) En este sentido, un análisis cualitativo, permitirá conocer la perspectivas de profesionales del establecimiento para proponer un plan de formación ciudadana que de respuestas al contexto nacional e institucional del colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución.

Considerando que el estudio se centra en un contexto pedagógico, el enfoque cualitativo está orientado a la comprensión, ya que, “tiene como objetivo describir e interpretar la realidad educativa desde dentro. Está fundamentada básicamente en la fenomenología (...) Prioriza el acercamiento del fenómeno a partir de la experiencia del sujeto, de la finalidad que le atribuye. (Bisquerra, 2009, p. 281) Asimismo, al considerar el rol del investigador y de la población estudiada, estos responden a un paradigma interpretativo, así como lo señala Vain (2012) “Las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que observamos y de lo que los sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen” (p.40)

Otro elemento importante a destacar dentro de la investigación cualitativa, es el dinamismo de la hipótesis del trabajo, ya que, durante el proceso estas se va afinando en sincronía con la recolección de datos, el razonamiento del investigador y las circunstancias o incluso son el resultado del estudio (Hernández, 2014) Respecto a lo anterior, la hipótesis de este trabajo se fue definiendo a medida que se llevaban a cabo los pasos de la investigación. Situación abordada con más detalle en los siguientes puntos del presente trabajo.

3.2 Definición del tipo y diseño de la investigación

Desde la base que la presente investigación busca detallar aspectos referidos a las perspectivas docentes y directivas en torno al contexto sociopolítico actual y la aplicación del plan de formación ciudadana en el establecimiento, el tipo de estudio asume un carácter descriptivo, dando sentido a lo expuesto por Guevara, Verdesoto y Castro (2020) sobre este

tipo de investigación, quienes señalan que esta “tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes” (p. 166)

Además, la secuencia temporal fue de carácter transversal, ya que, se recopilaron datos de una sola vez en un periodo determinado, cuyo propósito fue describir las percepciones de sujetos en un momento dado, para analizar su incidencia en el contexto (Hernández, 2014) En este caso, se establecieron relaciones entre los hallazgos obtenidos para clasificarlos en categorías, ya que, no se pueden establecer relaciones de causa y efecto, debido a que esta información no cuenta con variables numéricas. (Guevara, Verdesoto y Castro, 2020)

Para esto, se utilizó el estudio de casos interpretativo, ya que, este “aporta descripciones densas y ricas con el propósito de interpretar y teorizar sobre el caso. El modelo de análisis es inductivo para desarrollar categorías conceptuales que ilustren, ratifiquen o desafíen presupuestos teóricos difundidos antes de la obtención de la información” (Bisquerra, 2009, p.315) Es decir, por medio de este método, se pudieron levantar categorías a partir de las perspectivas docentes y directivas para conocer el estado del arte de la conceptualización del plan de formación ciudadana de parte de la comunidad escolar del establecimientos, entregando elementos para una implementación contextualizada. Además, dicha elección se sustenta en lo planteado por Arnal, Del Rincón y Latorre (1994) en Álvarez y San Fabian (2014) quienes aseveran que. “debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales” (p.2)

3.3 Unidad de análisis

La investigación se centra en las perspectivas de los profesores de octavo básico y el equipo técnico pedagógico sobre los alcances del Plan de Formación Ciudadana en el Colegio Eduardo Martín Abejón, la importancia de estos profesionales para representan la realidad, esta determinado por lo expuesto por Bisquerra (2009) quien señala que “los sujetos de la investigación asignan a sus acciones, el contexto del estudio (...) y el enfoque de una manera de investigar utilizada básicamente para describir las experiencias de vida (discursos y comportamientos) (Bisquerra, 2009, p. 294) Para esto, los participación de la investigación fue de siete profesores y profesoras entre ellos profesores de asignatura y educadora diferencial y tres integrantes del equipo técnico pedagógico.

Estos sujetos de estudio fueron seleccionados debido a que tanto la evaluación internacional de educación cívica y formación ciudadana (Agencia de la calidad, 2017) y la evaluación del diagnóstico integral de aprendizaje de cierre (Agencia de la calidad, 2021) fueron aplicadas en octavo básico (Ver Anexo N°3). Por lo tanto, es pertinente y relevante

conocer la perspectiva de estos profesores y del equipo técnico pedagógico para proponer un plan de formación ciudadana contextualizado.

Esta muestra es parte de la unidad de análisis que, en este caso, corresponde al establecimiento de dependencia particular subvencionado, encontrado en la Población Manuel Francisco Mesa Seco de la ciudad de Constitución. El cual, atiende a estudiantes desde kínder a 8º Año Básico. Enfocado en una mirada social de la educación, su proyecto posee por nombre “Más allá del futuro y con un profundo sentido humano y social, aprendamos a construir una vida mejor”, atendiendo a 675 niños y niñas con un 96,6% de índice de vulnerabilidad, pertenecientes a familias que se caracterizan por bajo nivel de escolaridad e ingresos económicos mínimos.

Respecto a lo anterior, la educación para la institución tiene una dimensión definida; estar al servicio del cambio social, en constante reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo y para esto, cuenta con 95 profesionales y asistentes de la educación, que atienden a estudiantes que se agrupan en dos cursos por nivel, con un máximo de 40 estudiantes por sala. La institución, posee Programa de Integración Escolar y JEC, ofreciendo nuevos escenarios de aprendizaje, a través de talleres, tales como, computación, inglés, operaciones lógicas del pensamiento y vida activa y motricidad humana. Para implementar esto, cuenta con una infraestructura moderna que garantizan la sana convivencia e interacción respetuosa entre los integrantes de su comunidad. (Colegio Eduardo Martín Abejón, 2019).

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de información

Para la obtención de información, se utilizó la técnica de grupos de discusión o Focus Group, la cual Hernández (2014) define como “una especie de entrevistas grupales las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en profundidad en torno a varios temas en un ambiente relajado e informal” (p.409). En este caso, se realizaron dos grupos focales, una para obtener la percepción de los docentes que imparten clases en octavo básico el día 20 de diciembre del 2021 y otra para el equipo técnico pedagógico el día 27 de diciembre, ambos en dependencias del establecimiento, para esto, todos los participantes firmaron un consentimiento informado, para el uso de la información. (Ver Anexo N°4)

Tomando en cuenta lo señalado por Bisquerra (2009) respecto a que esta técnica “Puede definirse como una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés” (p. 343) Es por esto, que se creó una matriz con preguntas centrales y derivadas, relacionadas a los distintos ámbitos que se crearon a partir de los objetivos específicos de la investigación (Ver Anexo N°5) el cual mantuvo lo lineamientos declarados por Hernández (2014) quien expone que, “la aparente brevedad de la guía tiene detrás un trabajo minucioso de selección y formulación de las preguntas que fomenten más la interacción y profundización en las respuesta” (p. 411)

3.5 Validación del instrumento

Para su validación, el instrumento fue sometido a la validación de contenidos por juicio de expertos, en este caso el instrumento se sometió al juicio de tres expertos, los que cumplían con un perfil específico en relación a la problemática y el contexto estudiado. Galicia, Balderrama y Edel (2017) apuntan que “en el proceso de validez de contenido se ponen en juego una serie de opiniones argumentadas por parte de los expertos y, aunque no se encuentren acuerdos unánimes, se pueden identificar las debilidades y fortalezas del instrumento” (p.46) Para esto, se elaboró una pauta de validación (Ver Anexo N°6) la cual fue enviada a través de correo electrónico en conjunto con la matriz de preguntas, para su valoración en relación a criterios de pertinencia, claridad y suficiencia.

Luego de las observaciones entregadas por los expertos, se realizó una modificación en dos de los objetivos específicos de la investigación, se reemplazó uno de los ámbitos del primer objetivo y se adecuaron algunas preguntas, para lograr pertinencia respecto a la claridad de estas, para que fueran decepcionadas con mayor entendimiento y fluidez por parte de los participantes (Ver Anexo N°7)

3.6 Técnica de Análisis de datos

El análisis se realizó mediante técnica de categorización de códigos, a lo que Hernández (2014) señala que:

en la codificación cualitativa, las categorías son conceptos, experiencias, ideas, hechos relevantes y con significado (...) cada segmento o unidad se clasifica como similar o diferente de otras. Si las primeras dos unidades poseen cualidades similares, generan tentativamente una categoría y a ambas se les asigna un mismo código. (p.429)

Esta categorización fue obtenida de las respuestas de los profesores y del equipo técnico pedagógico en los dos grupos focales aplicados. Luego de la categorización estas fueron sustentada con un fundamento extraído del marco teórico de esta investigación, con el objetivo de interpretar la realidad educativa para generar una hipótesis que sustente las recomendaciones y propuesta de un plan de formación ciudadana enfocado en competencias.

Capítulo 4: Análisis y Resultados

El siguiente capítulo tiene por objetivo exhibir un análisis detallado de los resultados obtenidos a partir de los focus group realizado al equipo técnico pedagógico y a los docentes de séptimo y octavo básico del colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución. Dicho análisis fue organizado a partir de los objetivos específicos del estudio, considerando las preguntas asociadas con su respectiva categorización sustentada por extractos de los planteamientos de los participantes y una triangulación con elementos planteados en el marco teórico.

4.1 Objetivo Específico N°1

Caracterizar el sistema educativo chileno en el contexto sociopolítico actual y su vinculación con la política para la formación de ciudadanos integrantes de una sociedad democrática.

4.1.1 Pregunta Asociada 1

Honneth (2013) declara que “una buena educación y un orden social republicano se necesitan complementariamente, porque la educación (...) es la fuente de las capacidades culturales y morales del individuo con cuya ayuda puede existir y desarrollarse un orden estatal republicano ¿De qué manera se puede vincular la política con la educación para desarrollar buenos ciudadanos?

Categorización: Valores, actitudes cívicas, institucionalidad política, transversalidad, rol mediador, contexto histórico.

Respecto a la pregunta relacionada con la vinculación de la política con la educación para desarrollar buenos ciudadanos, la totalidad de los docentes que participaron en el grupo focal, lo relacionaron con los espacios e instancias que deben brindar los establecimientos educacionales para desarrollar valores y actitudes cívicas de manera transversal en el proceso pedagógico. En este sentido, señalaron lo siguiente:

“Lo veo relacionado directamente con valores como el respeto, la tolerancia, el ser capaz de aceptar la posición del otro a pesar de que no sea mi posición”. (Docente 1)

“Yo creo que, la política o hacer política es brindar el espacio de participación y discusión. En ese sentido la escuela tiene una labor super importante, que es brindar estos espacios de discusión, de participación, de argumentar la postura que tome cada uno y ese espacio lo podemos dar en distintas instancias” (Docente 2)

Por otro lado, el equipo técnico pedagógico relacionó la vinculación de la política con la educación, al igual que los docentes, a través de los valores y actitudes cívicas, pero

agregando aspectos de la institucionalidad política, como los derechos, deberes y el desarrollo del bien común, sobre esto, establecieron lo siguiente:

“Yo lo relaciono la política en la educación con que los estudiantes sean parte de esta construcción social, que aprendan y entiendan la importancia que tienen sus decisiones no solamente en ellos mismos, sino que también en el entorno que les rodea” (Coordinadora 2)

“Creo que vincular la política en un contexto de formación escolar, esta referido a situar al estudiante en su contexto social, en una forma de ligar las acciones que van a contribuir a la formación de un país, desde las normativas, desde los derechos, desde los deberes ciudadanos” (Coordinadora 1)

Si bien, tanto docentes como equipo técnico pedagógico coinciden y se complementan en elementos esenciales para el desarrollo de buenos ciudadanos en la escuela, al momento de visualizar dificultades para desarrollar las competencias cívicas, existen perspectivas diferentes en torno al rol docente. Por un lado, los profesores, expresan seguridad y confianza para el desarrollo de habilidades cívicas, especificando que se desarrolla de manera transversal, por lo tanto, es importante mantener la imparcialidad frente a temas contingentes, asumiendo un carácter de mediador objetivo y entregar herramientas a los estudiantes para que desarrollen un pensamiento crítico. Al respecto se plantearon las siguientes afirmaciones:

“Desde mi área (lenguaje) creo que es factible y no lo veo complejo, se habilitan espacios dentro de la sala para tomar decisiones en conjunto y conversar sobre una temática, exponerla y analizarla. Si bien, no se intencionan para fomentar la política, se trabaja de manera transversal. (Docente 3)

“Uno como profesor tiene que ser un mediador objetivo, tú le tienes que entregar las herramientas para que los estudiantes puedan decidir si algo le convence o no y tener sus propios argumentos, pero uno no puede ser un ejemplo a seguir por nuestros pensamientos y que nosotros cambiemos el pensamiento de nuestros estudiantes” (Docente 4)

“Creo que ese trabajo es super importante que la escuela lo haga, nosotros debemos dar el espacio y ser los entes articuladores de esta apertura al diálogo” (Docente 2)

Por otro lado, el equipo técnico pedagógico identifica dificultades por parte de los docentes para implementar estrategias que faciliten la formación de ciudadanos en la escuela, asociándolo como una consecuencia del curriculum prescriptivo, generando que los docentes ejecutaran los programas de estudio, sin una mayor reflexión en relación a la intencionalidad de los objetivos de aprendizaje. Sumado a esto, también se consideran un factor determinante la formación inicial y el desarrollo profesional docente, aunque este último en menor grado, ya que, según los participantes el establecimiento ha logrado avanzar en esta línea formativa. Sobre esto, señalaron que:

“Nos falta crecer en las competencias del área de formación. Es decir, que el profesional que pisa el aula no solamente puede venir a trabajar a la disciplina del cual es responsable, tiene

que aprender a asumir que él está formando un ciudadano integral, y la institución lo tiene que preparar para eso” (Coordinador 1)

“El profesor cree que la política y la ideología es lo mismo y creo que ahí está la situación problemática, y esto tiene que ver con la formación inicial y la educación que se recibió durante la dictadura, también creo que mientras no seamos nosotros profesores capaces de discutir estas políticas, difícilmente eso va a trascender hacia los estudiantes” (Coordinador 3)

A partir de lo indicado por el equipo docente sobre la vinculación de la política con la educación, se puede entrever que a pesar de no tener un conocimiento de los lineamientos del plan de formación ciudadana, están influenciados por los objetivos de esta política al mencionar acciones que preparan a los estudiantes para una vida en sociedad de manera responsable y orientada al mejoramiento de las personas en el marco de un sistema democrático (PNUD, 2018) No obstante, el equipo técnico pedagógico apunta a los elementos que no fueron considerados por los docentes, justificando su dificultad al contexto histórico de la educación chilena en esta materia, tal y como lo menciona Cox y García (2015) señalando que el currículum prescrito presente en Chile a lo largo de los años, se ha caracterizado por la ausencia del concepto bien común, justicia social, solidaridad, tolerancia y cohesión social.

Si bien, existe claridad que para asumir el desafío del sistema educativo chileno se deben favorecer las virtudes del diálogo y la negociación dentro del espacio educativo (Peña, 2015), no solamente es necesario desarrollar habilidades sociales para alcanzar competencias ciudadanas, también se debe intencionar la vida en comunidad con la política, con el objetivo de revertir la baja participación electoral existente en el país (Cox, Bascopé, Castillo, Miranda y Bonhomme, 2015) En este sentido, esta problemática se arrastra de la propia percepción de los docentes en la política, quienes limitan su rol en el desarrollo de competencias ciudadanas a un mero moderador sin tomar posición de las necesidades de la sociedad, eludiendo los problemas que el posicionamiento político acarrea (López, 2016) Para alcanzar mejores resultados, tal y como lo menciona el equipo técnico, los docentes deben profundizar más en su trabajo transversales más allá de la propia disciplina que enseñan, incrementando cada vez más su participación en procesos deliberativos y de toma de decisiones públicas (Torney y Amadeo, 2015)

4.1.2 Pregunta Asociada 2

Durante la dictadura cívico-militar se impusieron elementos en el sistema educativo que respondieran a las necesidades del mercado ¿Cómo afectan estos elementos al desarrollo del trabajo colaborativo (considere, por ejemplo, elementos como las pruebas estandarizadas, los controles individuales de rendimiento y la estimulación de conductas competitivas)?

Categorización: Lineamientos ministeriales, aprendizaje significativo, individualismo y competencia, trabajo colaborativo, evaluación formativa, SIMCE.

En relación a la pregunta relacionado con los elementos de la educación de mercado que afectan al trabajo colaborativo en el sistema educativo, existen opiniones divididas entre profesores y el equipo técnico pedagógico, por un lado, los docentes reconocen que si bien hay un avance en materia de formación ciudadana, aún existe un lenguaje centrado en la calificación y la medición, situación que entorpece los logros que se podrían conseguir en la materia, generándose los siguientes cuestionamientos:

“Nosotros sabemos que estas habilidades o actitudes son importantes y se deben trabajar de forma transversal, ¿Pero, que tan importante es esto para el sistema? ¿Realmente son importantes? ¿Por qué no se evalúan? y no solamente en el colegio ¿Por qué cuando entramos a la universidad nadie nos evalúa si tenemos competencias para enseñar esto?” (Docente 4)

“Se aplica en la escuela, pero no termina siendo significativo, no recogemos información para utilizarla y potenciar a los estudiantes. No hay lineamientos del gobierno para seguir desarrollando estudiantes líderes. ¿Qué pasa con ellos aparte de valorarlos nosotros?” (Docente 6)

En esta misma línea, los docentes reconocen lineamientos ministeriales para trabajar la formación ciudadana, pero critican la profundidad y la intencionalidad de esta, para trabajar con mayor significatividad en los establecimientos, debido al énfasis que se le da a los resultados y el rendimiento escolar de los estudiantes en este, el equipo docente señala que:

“No podemos dejar espacio a la interpretación para abordar la política en la escuela, tiene que estar intencionada. Existe una contradicción al reconocer solamente el logro de los estudiantes, estamos tratando de mezclar paradigmas diferentes que nos complejiza esta situación, por un lado, el discurso de que el niño tiene que desarrollar sus habilidades de respetar los estilos de aprendizaje, pero nos contradecimos en como lo medimos y esa situación no la hemos resuelto aún. Tenemos un trabajo pendiente, incorporar la política que debiese ser evidente se hace complejo por esa situación”. (Docente 2)

En este sentido, los profesores consideran que el Ministerio de Educación no entrega lineamientos claros en materia de ciudadanía, para impactar significativamente en el proceso formativo de los estudiantes. Sin embargo, no consideran las orientaciones pedagógicas asociada al decreto del año 2016 sobre la implementación del plan de formación ciudadana en los establecimientos educacionales del país, el que entrega autonomía a las escuelas para crear sus planes con acciones concretar que permitan a los estudiantes, poner en práctica competencias que les permitan desenvolverse en un sistema democrática y una vida en sociedad (PNUD, 2018)

Por otro lado, la visión del equipo técnico pedagógico, apunta a un problema sociocultural consecuencia de la dictadura cívico militar, indicando en sus respuestas que el individualismo y la competencia están arraigados en las perspectivas docente, ya que, si bien, se ha avanzado en políticas escolares, como el decreto 67 y el plan de mejoramiento educativo, aun se visualizan que interfieren en el trabajo, sobre esto se menciona lo siguiente

“Cualquier sistema evaluativo a pesar de tener un foco formativo, termina siendo competitivo. Por ende, hay algo que debe cambiar en la base del sistema educativo, y que puede estar relacionado con la implementación de la formación ciudadana para todas las personas que trabajan en un colegio”. (Coordinadora 2)

En este sentido, Peña (2015) declara que una institución educativa, que pretenda transitar hacia la evaluación formativa y el trabajo colaborativo, “debe favorecer un ámbito de incondicionalidad que es la base de la identidad colectiva y, al mismo tiempo, las virtudes del dialogo y la negociación que son imprescindibles para gestionar la pluralidad” (p. 37) Aplicando esto, se facilitarían espacio para revertir lo expuesto por uno de los docentes, el cual plantea que las instancias de dialogo entre directivo y profesores, están condicionadas por la aceptación de todo lo que plantean las instituciones a los docentes, debido a la falta de competencias ciudadanas de los profesores, a través de la siguiente afirmación:

“Esas son secuelas de la falta de formación ciudadana, siempre todo tiene que ser positivo, no dialogamos a través de puntos de vista distintos, aceptamos para no dar a entender que estamos en contra” (Docente 2)

Sobre la idea de implementar la formación ciudadana para los integrantes de un establecimiento, el equipo técnico plantea que, el trabajo colaborativo entre docentes es una competencia relevante para revertir las consecuencias de la falta de formación ciudadana y el legado sociocultural de la dictadura cívico-militar que afecta al sistema educativo. Debido a lo argumentado por el equipo técnico, que señala que:

“Aunque sepamos que lo correcto es lo colaborativo, falta que eso se entienda desde el interior, porque el discurso es super claro, pero cuando se quieren instaurar el trabajo entre pares, no fructífero porque falta el creer que mi compañero también me puede aportar. (Coordinador 2)

Y en esta misma línea, plantean que es un desafío de las instituciones cambiar la perspectiva de los docentes en torno a la evaluación, señalando que:

“Cuando nosotros hablamos de hacernos conscientes de nuestra labor para formar agentes de cambio, tenemos que posicionar al profesor en esa línea. Porque están muy acostumbrados al tema de la imposición y del mandato, del temor a fallar en pruebas internas y externas (Coordinadora 1)

En relación a lo anterior, Pérez (2013) señala que, “la confianza, la democracia y el ejercicio de la ciudadanía se aprenden fundamentalmente en el convivir respetuoso, incluyente y participativo. Y esta configuración le corresponde transversalmente a la totalidad de docentes y directivos docentes de la institución” (p. 45) Para que, de esta manera se coloque en práctica la comunicación efectiva desde las bases de la comunidad educativa, para lograr avances en la implementación de un ambiente cívico.

Asociado a lo anterior, el equipo técnico explicita que las políticas públicas como PME y el Decreto 67 han permitido que las escuelas hayan avanzado en materia de formación ciudadana, destacando que:

“Creo que el decreto 67 también nos da una oportunidad para centrarnos en lo formativo, para nos faltó empoderarnos. Nos da la oportunidad de dejar de lado el individualismo e ir más allá de una nota que es lo que está muy arraigado en la cultura docente, pero nos falta empoderarnos (Coordinadora 2)

“Una institución sin PME, es una institución desnuda, de lo contrario estaríamos solamente batallando con la subvención general que te permite pagar sueldos. Nosotros dependemos del plan de mejoramiento para funcionar y eso es de extremo valor. Pensando en Simce, enriquece la propia practica para que el profe tengo una clase de excelencia, diversificada, integral y eso nos ha permitido posicionarnos de mejor forma (Coordinadora 1)

En este contexto, el PME da posibilidades de incorporar en sus fases estratégicas, acciones concretas para el desarrollo de competencias ciudadanas en el establecimiento (MINEDUC, 2016) Por medio de estas acciones se debe buscar una visión institucional del SIMCE y los alcances de este, para la toma de decisiones pedagógicas en el marco de su Proyecto Educativo Institucional, ya que, los docentes lo ven como una amenaza, mientras que el equipo técnico lo ve como una oportunidad, expresado en las siguientes aseveraciones:

“Este sistema impuesto es tan cruel, que lleva a los estudiantes a competir con ellos mismos y no le permitía descubrir nada más, ósea, tenía que postergar sus emociones en post de su competitividad” (Docente 2)

“De ser un colegio tan vulnerable con tan poca posibilidad que ser exitosos el SIMCE le ha mostrado que en realidad son estudiantes iguales que cualquiera independiente de su condición social. Ese valor aquí fue trascendental, tanto para los profesores como para las familias, ya que bajo esta condición social pudimos tener el mismo éxito que cualquier otro colegio de otras características (Coordinador 3)

Lo mencionado por el equipo técnico pedagógico, se distancia de la crítica planteada por Peña (2015) quien señala que el sistema escolar “reproduce casi con fidelidad el origen socioeconómico de los niños y que parece diseñado para transferir ventajas de origen” (p.36) de esta manera a pesar de reconocer lo efectos negativos de la prueba estandarizada, existe una justificación de la relevancia de su utilidad.

4.2 Objetivo Especifico N°2

Identificar el manejo docente sobre elementos fundamentales de la educación basada en competencias para la aplicación de los objetivos declarados en la ley 20.911 para la creación del plan de formación ciudadana.

4.2.1 Pregunta Asociada 1

El tránsito de la educación cívica a la formación ciudadana significa pasar de la enseñanza de contenidos a la enseñanza de competencias, En este sentido ¿De qué manera desde su rol docente podrían implementar una educación por competencias en un sistema escolar basado en un curriculum por objetivos?

Categorización: Articulación, tiempo, desarrollo profesional docente, evaluación.

Respecto a la posible implementación de un plan basado en competencias en la escuela, los profesores mencionan que sería viable implementarlo a través de un trabajo articulado y transversal entre el equipo docente, expresando que:

“Sería bueno generar una asignatura de formación ciudadana, que transite por las diferentes áreas del curriculum, y lograr una transversalidad entre nosotros para que cada profesor pueda saber cómo abordar estos aprendizajes con sentido y significativo para los estudiantes. (Docente 4)

No obstante, a pesar de considerarlo viable, visualizan limitantes asociada a las estructuras de los sistemas educativos. Apuntando principalmente al tiempo de coordinación que finalmente impacta en la poca claridad de los lineamientos que debiesen seguir las asignaturas para desarrollar un trabajo por competencias, estableciendo que:

“Todos tenemos horarios distintos, y se genera un trabajo sin una instancia formal, es difícil lograr un trabajo articulado. Por lo tanto, debiésemos tener un plan para trabajarlo de esa forma. (Docente 1)

“Nos falta tener claro que cosas tienen que ser trabajadas, falta tener una guía de como trabajar ciertas temáticas en cada asignatura” (Docente 5)

En relación a las problemáticas que visualizan los profesores para desarrollar un enfoque basado en competencias en la escuela, los integrantes del equipo técnico pedagógico mencionan las mismas, pero visualizando oportunidades para comenzar a implementar un trabajo por competencias que impacte en el aprendizaje del estudiante desde los lineamientos institucionales y que permitan avanzar hacia un desarrollo profesional docente, mencionando lo siguiente:

“Yo creo que, si bien, el curriculum prescrito está basado en objetivos, conocimientos, habilidades y actitudes. Eso es lo mínimo, nosotros tenemos la libertad de ir mucho más allá en las aulas y eso depende del proyecto educativo y el lineamiento pedagógico de cada institución entendiendo lo pedagógico más allá de lo académico con énfasis en lo formativo.” (Coordinadora 2)

“Me gustaría poner énfasis en que este tipo de innovación para trabajar en competencias tiene que ser paulatino, para eso tenemos que prepararnos y transmitirlo a nuestra cultura de trabajo

y la modificación de la estructura de trabajo. Creo que es importante mencionar que una intervención de estas características, en las que se cambia el paradigma, la cultura, el conocimiento y la estructura, tenemos que hacerlo de manera gradual y acompañada y lo más importante es que la institución y los docentes que participarían en esto, para demostrarnos que se puede alcanzar mejores resultados, les haga sentido la implementación de estos cambios y a veces eso no se da de manera espontánea”. (Coordinadora 1)

Si bien, los profesionales que participaron del estudio, consideran que el trabajo transversal para avanzar en un trabajo por competencias en la escuela tiene limitantes estructurales, ya que “tal como se diseña y aplica actualmente el currículo es poco probable obtener una formación integral en competencias, pues los medios para lograrla (...) son poco coherentes con los fines que se pretenden” (Posada, 2008, p.14), No obstante, la mirada de Perrenoud (2008) al respecto es que, el “desarrollo de un enfoque por competencias no tiene que ver con una disolución de las disciplinas en una indefinida sopa transversal” (p.15) Por lo tanto, existen posibilidad de implementación, lo que dependerá de “encuadrar los equipos docentes para que tengan en cuenta las competencias a privilegiar y los recursos de aprendizaje, antes de adoptar modalidades didácticas y de evaluación” (Tardif, 2018, p.15)

Otra de las dificultades mencionadas, se asocian a la evaluación de las competencias, surgida en una experiencia anterior en la que se intentó desarrollar este enfoque en el establecimiento, aseverando que:

“Al trabajar competencias, las objetivamos para poder evaluarlas y tener resultados a corto plazo, pero los resultados se ven a largo plazo y para eso debemos depurar lo que debemos hacer” (Docente 2)

Asimismo, el equipo técnico pedagógico coloca en el tapete elementos que permitirían avanzar hacia una evaluación para el aprendizaje, señalando que:

“Por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos nos permitiría trabajar de manera articulado con las asignaturas y avanzar hacia las competencias, pero para eso debemos tener un equipo docente empoderado de las metodologías que se van a implementar, podemos hacerlo con un apoyo sistemático del equipo técnico y sus pares, para que el profe entienda que va a hacer, como lo va a hacer y que no se vea parcializado” (Coordinadora 2)

Y eso acompañado del decreto 67, ya que en la medida que sepamos evaluar y acompañar para desarrollar competencias, es posible que los aprendizajes se logren (Coordinadora 3)

En este sentido, los docentes no profundizaron en elementos de la evaluación de las competencias, dejando entrever la falta de herramientas para una aplicación de un plan por competencias, a diferencia del equipo técnico pedagógico quienes destacan la relevancia del Decreto 67 y de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, que permitiría “buscar situaciones problemáticas a partir de diversas prácticas sociales para <extraer> las llamadas competencias transversales” (Perrenoud, 2008, p.45) y de esta manera “situar al individuo en la sociedad” (Rial, 2010, p.32), desarrollando las competencias genéricas interpersonales, las

que Catillo y Cabrerizo (2009) define como “aquellas competencias que tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación” (p.93) aportando a desarrollar la función social de la educación.

4.2.2 Pregunta Asociada 2

¿Qué impacto tienen las orientaciones ministeriales en los equipos docentes, para diseñar un plan de formación ciudadano que cumpla los objetivos propuestos por la ley?

Categorización: Orientaciones ministeriales, Plan de Mejoramiento Educativo.

Sobre las orientaciones ministeriales para el diseño de un plan de formación ciudadana, los profesores solamente tienen referencias de una comunidad de aprendizaje realizada en el establecimiento sobre la temática, pero anterior a eso desconocían los alcances de este plan, al respecto dicen lo siguiente:

“Yo lo comenté en la comunidad de aprendizaje y lo vuelvo a mencionar. Pensaba que la formación ciudadana solamente se trabajaba en Historia, como un eje de la asignatura, no sabía que era transversal” (Docente 4)

Asimismo, el equipo técnico pedagógico tiene claridad del desconocimiento del plan de formación ciudadana en el establecimiento escolar, asociándolo a la estructura y los alcances de la política ministeriales en torno a los planes, asegurando que:

“Nuestros profesores no tienen claro para donde va el ministerio con formación ciudadana, de hecho, es muy difuso todo. Nuestra experiencia es que el Ministerio te da orientaciones que no son sistemáticas para que creamos planes. Te piden tenerlo, pero el contenido del plan y de qué manera impacta no es resorte de nadie más que la propia escuela” (Coordinadora 1)

Respecto a lo anterior, PNUD (2018) señala que “el Ministerio de Educación elaboró convenios con instituciones de educación superior y de investigación a lo largo de todo el país para que estas pudieran asesorar y facilitar la puesta en marcha del plan en un grupo focalizado de establecimientos.” (p. 46) Sin embargo, esto no tuvo un alcance a todas las instituciones del país. Por lo tanto, los propios establecimientos deben diseñar su plan de formación ciudadana a través del Plan de Mejoramiento Educativo, incluyendo las perspectivas de toda la comunidad escolar por medio de las fases estratégica. (MINEDUC, 2016)

En este sentido, los miembros del equipo técnico reconocen que, a pesar de no tener un soporte técnico para la aplicación de las orientaciones del plan de formación ciudadana, los lineamientos son funcionales, pero no se han dado los espacios necesarios en el establecimiento para su diseño, dejándolo en manos de un profesional específico.

“Nosotros no hemos recibido soporte técnico in situ, aunque en sí, las orientaciones son bien funcionales, porque te indican por donde tienes que ir, pero no hay posibilidades de una retroalimentación de como tú, lo estas llevando a la práctica. (Coordinador 1)

“Si bien, a nivel técnico y directivo, las orientaciones son conocidas y difundidas, faltan espacios para conversar de formación ciudadana y es riesgoso que el profesor lo visualice sin que exista una mirada institucional (Coordinadora 2)

“Hay algo clave, que solo la responsabilidad es de quien imparte la disciplina de Historia, y desde ese punto es inconsistente, porque no hay un trabajo desde la base con una mirada democrática” (Coordinadora 3)

4.3 Objetivo Especifico N°3

Identificar las representaciones docentes sobre el concepto de ciudadanía y su aplicación en el quehacer pedagógico.

4.3.1 Pregunta Asociada 1

¿Por qué es necesario que los profesores conozcan sobre temas de interés público para vincular a los estudiantes con su realidad?

Categorización: participación, información, desarrollo profesional

En relación a la necesidad de que los profesores conozcan temas de interés público para vincular a los estudiantes con su realidad, el equipo de docentes considera que es fundamental participar de organizaciones sociales, ya que, de esta manera se puede hablar desde la experiencia y no solamente desde la teoría. Sumado a esto, mencionan que es fundamental estar informado para vincular los aprendizajes con lo que sucede en nuestro entorno. En consecuencia, participar y estar informado permite formar un vínculo con el estudiante para desarrollar un aprendizaje significativo, como lo mencionan los profesores participantes

“Si por supuesto, al estar en el ámbito social, ayudando a las personas que más lo necesitan, a mí me abrió la mente y me dio a entender que la burbuja en la que vivía, no es el mundo. Entonces, desde mi experiencia puedo llegar a impactar a los chiquillos y no hablar desde lo que yo creo, si no que hablar desde lo que yo he visto y eso me hace más cercana y más creíble” (Docente 3)

“Yo creo que es importante que el profe este informado, porque nuestra misión es llevar la actualidad a la sala y que los chiquillos puedan conversar. El aprendizaje tiene que ser significativo, entonces si no nosotros no llevamos lo del entorno, lo que nos impacta como ciudadanos y como comunidad los niños no le van a tomar el sentido”. (Docente 1)

Respecto a lo anterior, lo señalado por los docentes se relaciona con lo planteado por Garrido y Jiménez (2020) quien apunta que los profesores deben “reconocer las insuficiencias existentes dentro de la democracia actual, pero que procuren y estén en condiciones de profundizarla, ya sea como protagonistas o incrementando cada vez más su participación en procesos deliberativos y de toma de decisiones públicas” (p.358) Así, de esta manera serán más conscientes de su realidad y podrán transmitirlo a sus estudiantes. Sumado a esto, se debe tener en cuenta que “una profesión no se define únicamente por las disciplinas académicas en que se apoya (...) Por el contrario, una profesión constituye (...) creencias, lenguajes, actitudes, valores, formas prácticas o artesanales de hacer las cosas y, por supuesto, intereses gremiales determinados” (Díaz Barriga, 2002, p. 15)

En este aspecto, el equipo técnico pedagógico coincide con los docentes sobre el impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, el que sus profesores participen y estén informado en temas de interés público, agregando que, a través del desarrollo profesional docente, se deben brindar espacios intencionados para entregar herramientas que permitan abrir conversaciones con sus estudiantes que no se vean afectada por sesgos. Lo anterior se materializo en las siguientes afirmaciones:

“Yo creo que el involucramiento del docente, afecta porque el estudiante también tiene que ver a su profesor en un rol activo, que el profe participe o promueve estos temas de conversación, lo hace más cercano a sus estudiantes. Además, que, el profesor predica con el ejemplo, entonces si ven a un docente informado, actualizado y que promueve estas instancias, obviamente que los estudiantes con el vínculo que tienen con el profesor, van a interesarse, van a participar, indagar, van a querer saber” (Coordinador 3)

“Evidentemente afecta de manera directa el interés de los profesores en temáticas de sociedad y lo que sucede en nuestro país. Pero, no se da en todos de manera espontánea, por lo tanto, a nivel de equipo directivos y técnicos hay que abrir espacios con ellos, para que nos demos cuenta que en todo escenario es un tema al cual le vamos a dedicar tiempo y que no se piense que el profesor según su criterio llego y hablo, ya que, en caso de sesgo por parte del profesor, este podría atentar contra la mirada que el niño debe crear por sí mismo su pensamiento cívico” (Coordinador 1)

En este sentido, el equipo técnico pedagógico apunta a la importancia de la proyección del rol docente hacia los estudiantes, el cual se caracterice por la confianza y en donde “la comunicación y el lenguaje como mediador jugarán un papel fundamental como instrumento que limita o refuerza roles, que motiva o destruye confianzas, que coarta o desarrolla, definitivamente, cualquier construcción del conocimiento” (Muñoz y Martínez 2015, p. 5). Además, se realiza la importancia de orientar y abrir espacios para desarrollar habilidades ciudadanas de manera transversal a través de una línea institucional, ya que, como menciona Pérez (2013) la “confianza, la democracia y el ejercicio de la ciudadanía se aprenden fundamentalmente en el convivir respetuoso, incluyente y participativo. Y esta configuración le corresponde transversalmente a la totalidad de docentes y directivos docentes de la institución” (Pérez, 2013, p. 45)

4.3.2 Pregunta Asociada 2

¿Qué estrategias pedagógicas utilizan en sus clases para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes y que se involucren con su entorno y las problemáticas que los afectan?

Categorización: Dialogo, Planificación, Necesidades.

Sobre las estrategias pedagógicas utilizadas para desarrollar del pensamiento crítico, los profesores mencionan solamente la apertura de espacios de dialogo en el aula, basado en temáticas contingentes para desarrollar la opinión de los estudiantes. No obstante, agregan que la percepción de los estudiantes frente a estas estrategias es considerada como poco productiva, por medio de los siguientes enunciados:

“Una de las estrategias que utilizo para enchufar a los chiquillos con lo que está pasando, es dar ejemplo de algo que vi en la tv, en las redes sociales y que es real, para que ellos digan como lo ven y cuál es su opinión y así pueden interesarse más y buscar información (Docente 3)

“A mí me pasa, que cuando comenzamos a opinar sobre temas, los estudiantes no lo ven como parte del contenido, si no que, piensan que no están haciendo nada, pero creo que a medida que vamos avanzando hay cursos que lo entienden así, pero otros cursos que cuando el dialogo se extendía preguntaban si no íbamos a hacer nada. Y Ahí se debe explicar que al hablar se desarrollan otro tipo de actividades, pero es importante trabajar de distintas formas (Docente 1)

Dado, las dificultades de los estudiantes para comprender las estrategias Pérez (2009) señala la importancia de considerar “los factores que determinan el grado de participación y dominio de los propios alumnos/as sobre el proceso de trabajo y los modos de convivencia” (p.7) Además de tener claridad en el contexto en el que estamos insertos, el cual se caracteriza por estar “gobernado por la ley de la oferta y demanda y por la estructura jerárquica de las relaciones laborales, así como por las evidentes y escandalosas diferencias individuales y grupales.” (Pérez, 2009, p.3)

Al respecto el equipo técnico pedagógico plantea que si bien, los docentes aplican estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, están son mínimas y carecen de planificación e intencionalidad, mencionando lo siguiente:

“Su mayor estrategia es la conversación, pero no es intencionada, el profe no las planifica y lo hace de manera intencionada. Quizás lo único intencionado son los trabajos en equipo, pero nos falta crecer en eso. Obviamente, hay profesores que trabajan en base a proyectos, los planifican, los conversan, vinculan a la familia, luego hacen una proyección o una cuenta pública del trabajo que realizaron. Lo muestran en sus salas, nos han invitado a nosotros,

pero son mínimos, nos falta entender que las estrategias democráticas no surgen de manera espontánea y debe atender a las necesidades de nuestra comunidad” (Coordinador 2)

“Creo que estamos relativamente lejos de poder planificar estrategias democráticas o de sentir que son necesarias para aportar a la formación integral. Lo que más he visto, es aceptar al otro en su diferencia, a partir de que se ha tratado de democratizar la clase en términos espontáneas y no planificado. Según mi visión, como es espontánea también hay mucho sesgo y creo que eso lo tenemos que trabajar” (Coordinadora 3)

Es por esto que, se debe estar en una constante reflexión, donde “debe analizarse en la escuela la complejidad particular que el proceso de socialización adquiere en cada época, comunidad y grupo social” (Pérez, 2009, p. 11). Para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes consecuencia de los procesos de cambio profundo a raíz del avance tecnológico, el desequilibrio económico y la inestabilidad social producto de la globalización. (Amar, 2000)

Cabe mencionar que, a pesar de las dificultades visualizadas por el equipo técnico en relación al quehacer pedagógico en materia del desarrollo del pensamiento crítico, destacan el escenario de los párvulos y una estrategia aplicada en primer ciclo básico, como un ejemplo a seguir en los cursos mayores, a través de la siguiente opinión:

“En párvulo, se construye mucho a partir de los intereses de los niños, y es un escenario propicio para que el niño de su opinión y se le valide, para que el aprendizaje se contextualice. Por otro lado, se aplicó en tercero básico una metodología que era construir propuestas pedagógicas con los niños, donde ellos decidían que hacer y por donde partir, los niños se sentían absolutamente posicionados de lo que querían aprender dentro del objetivo de la clase, como lo querían hacer y eso les daba seguridad, opinión y organización” (Coordinador 1)

4.4 Objetivo específico N°4

Recomendar acciones para el desarrollo de competencias docentes relacionadas con la implementación del plan de formación ciudadana.

4.4.1 Pregunta Asociada 1

¿De qué manera se puede articular el plan de formación ciudadana con los demás planes asociados al PME?

Categorización: vinculación, coordinación, gradualidad

Las recomendaciones en relación al PME y la implementación del plan de formación ciudadana, fueron entregadas solamente por el equipo técnico pedagógico, ya que, son ellas quienes trabajan con el instrumento y tiene apropiación de las políticas y planes asociados a

diferencia de los docentes, quienes no tienen mayor conocimiento de los diferentes planes que tributan al Plan de Mejoramiento Educativo, al respecto señalaron que:

“Los planes tienen una vinculación directa, piensa que, si hablamos del PFC, lo asociamos a la inclusión, el respeto a la diversidad, la empatía, ser tolerantes con las opiniones, necesidad, estilos y formas de ser. Por lo tanto, se puede asociar al plan de sexualidad, afectividad y género en la misma línea con el plan de seguridad y a las prácticas de autocuidado. En definitiva, hay hartas líneas de trabajo común (Coordinadora 2)

“Si bien, los planes están declarados y se dan por conocidos, nos falta activarnos y coordinarnos para que se entienda que somos todos partes de estos planes. Reunirnos, hablar sobre el tema y construirlos entre todos los profesionales que trabajamos acá para hacer cultura democrática en el colegio” (Coordinadora 3)

“Creo que el plan de desarrollo profesional docente va a permitir que se consoliden las acciones del plan de formación ciudadana, ya que esta identificada la necesidad de poder formar a los docentes en esa línea, siempre y cuando esto tenga sentido para los actores involucrados y la institución, que sea explícito, sistemático y que transforme la cultura escolar de manera gradual. Debemos ir avanzando por hitos en la universalidad de competencias que se tienen que crear, que sea intencionado, gradual, que considere cultura, estructura y que se comienza con una entrega de conocimientos, porque por lo general el profe quiere ir directo a la práctica (Coordinadora 1)

En esta línea, el MINEDUC (2006) señala la importancia de lo mencionado por el equipo técnico pedagógico, en relación a la elaboración de estos planes de manera participativa e informada, relevando el ejercicio de la ciudadanía a través de los sellos educativos, la incorporación de las definiciones y sentidos institucionales y en los perfiles de los diferentes actores de la comunidad educativa, de esta manera, la formación ciudadana pasa a ser un eje central de los establecimientos educacionales. Por ende, permitiría unificar los planes asociados al PME desde la formación ciudadana, en línea con el plan de desarrollo profesional docente como fue mencionado por la coordinadora 1, utilizando un lenguaje basado en competencias para proyectar de manera gradual para transformar la cultura escolar

4.4.2 Pregunta asociada 2

¿Qué estrategias metodológicas podrían incorporar el desarrollo de competencias ciudadanas en los espacios formativos del centro educativo?

Categorización: participación

Sobre las estrategias metodológicas que se podrían incorporar al desarrollo de competencias ciudadanas en el centro educativo, los profesores apuntan hacia acciones institucionales extracurriculares relacionadas a las instancias de participación y opinión de

los estudiantes, pero que repercutirían en el aprendizaje dentro de la sala de clases, a través de los siguientes comentarios:

“Generar actividades donde los niños sepan que se está haciendo político, que estén conscientes de lo se está haciendo y que sea significativo o importante para ellos. Por ejemplo, la votación para el centro de estudiantes, donde se paran las clases para que los postulantes muestren sus proyectos y sus compañeros voten. Para luego, hacer asambleas, entregar información a los líderes de los cursos, para que ellos transmitan la información a sus compañeros, haciéndolos parte del proceso y se sientan parte del colegio, que ellos también aportan” (Docente 3)

“También se podrían crear instancias de debate a nivel institucional en la que compartan los estudiantes por subciclos con temas relevantes para ellos, para que se den instancias fuera de la sala de clases, donde nosotros seamos mediadores y ellos discutan, digan lo que piensan y defiendan sus ideales. Donde además puedan compartir instancias que no tienen de hablar con compañeros de otros cursos y donde nosotros podemos conocer más a los estudiantes para enfocar nuestras futuras clases y que ellos cambien el switch y trabajen en equipo” (Docente 4)

Sumado a esto, también se planteó la utilidad de generar hitos acordes a la etapa de desarrollo de cada curso para verificar el impacto del plan en los estudiantes, mencionando lo siguiente:

“Creo que los lineamientos podrían ser por ciclos, ir creando hitos para comprobar si vamos avanzando hacia la meta final en diferentes etapas del proceso de enseñanza básica, garantizando que la complejidad este acordó a los niveles que se pretenden trabajar” (Docente 7)

Por otro lado, considerando la importancia de la gradualidad en la implementación de estrategias y metodologías que aporten a la ciudadanía y el pensamiento crítico de los estudiantes, el equipo técnico plantea que:

“Se debe implementar estrategias simples como, partir la clase preguntándoles como están, que les está pasando y que no lo visualicen como una pérdida de tiempo porque eso no solamente genera que los estudiantes sean más activos, tengan una mejor relación con el profesor, aumentando la confianza que permitirá una mejor comunicación en clases” (Coordinadora 2)

En definitiva, las metodologías planteadas por los participantes de los grupos focales dan respuesta a lo planteado por MINEDUC (2006b) en sus orientaciones para la participación de la comunidad educativas en el marco del plan de formación ciudadana, apuntando al centro de alumnos, como una oportunidad de liderazgo para niños, niñas y jóvenes, donde su función principal es la búsqueda del bien común, caracterizado por la representación hacia todos sus compañeros, estrategias que repercutirán en el aula, ya que este es el primer espacio de socialización, donde los docentes deben ejercer la ciudadanía, garantizando ambientes de

aprendizajes basados en el dialogo, considerando el desarrollo integral de su interés y que sea acorde a su edad, intereses, saberes y experiencias.

Capítulo 5: Conclusiones y Recomendaciones

El diseño e implementación del Plan de Formación Ciudadana en los establecimientos chilenos comienza a regir el año 2016 a partir de la promulgación de la ley 20.911. Hoy a 6 años del hito que propuso desarrollar aprendizajes en las comunidades escolares para avanzar hacia una sociedad democrática y en medio de la reconfiguración del tejido social a través de una convención constitucional, es fundamental relevar la importancia de su diseño e implementación para responder a las necesidades sociales y a la recuperación de aprendizajes de los estudiantes, quienes vieron afectada e interrumpida su socialización debido a los confinamientos producto de la crisis sanitaria

En este contexto, la percepción de los profesores del Colegio Eduardo Martín Abejón sobre la educación en el ámbito sociopolítico actual para la formación de ciudadanos deja entrever una dificultad para desarrollar la política en la escuela. Si bien, señalan con seguridad y apropiación que incluyen la política transversalmente en la sala de clases, limitan sus alcances al diálogo y la participación, careciendo de elementos de organización e institucionalidad política, los que aportarían a revertir el desencanto de la ciudadanía por las instituciones públicas y la baja participación electoral, siendo este uno de los antecedentes principales de la creación de la ley 20.911. Sumado a esto, poseen una visión jerárquica, individualista y prescrita de la educación formal.

En relación a lo anterior, esta dificultad es el resultado de resabios instalados en el sistema educativo durante la época de la dictadura cívico militar. Por lo tanto, los desafíos de la institución educativa es realizar acciones con los profesores para avanzar hacia una perspectiva de la cultura escolar, basada en la importancia de la opinión de todos los miembros de la comunidad para la construcción de la identidad institucional respaldada por el plan de formación ciudadana. Dichas acciones deben lograr instalar un trabajo colaborativo, que se caracterice por la confianza para entregar una opinión real sobre las diversas temáticas abordadas por la institución, partiendo de la concepción que las diferencias de opinión construyen acuerdos.

De esta manera, se podrán unificar criterios respecto a la evaluación y la utilidad de las pruebas estandarizadas, como un instrumento más, que permite conocer la realidad en un ámbito del aprendizaje para tomar decisiones pedagógicas y no como un instrumento que define la calidad del desempeño docente. Así, la reflexión de las prácticas debe centrarse fundamentalmente en el Proyecto Educativo Institucional creado por todos, acentuando la mirada en la autonomía del establecimiento dentro del marco de las políticas educativas, sin necesidad de una mayor intervención de organismos gubernamentales que monitoreen el diseño del plan de formación ciudadana

Si bien, no existe un acompañamiento para la implementación de los planes, se destaca la funcionalidad del plan, por lo tanto, falta empoderar a toda la comunidad sobre el impacto y la importancia del Plan de Formación Ciudadana en la cultura escolar. En este sentido, es necesario entregarles herramientas relacionadas a los alcances del plan de formación ciudadana para que puedan participar de las instancias de construcción en sus distintas fases estratégicas. Asimismo, se debe articular con el Plan de Desarrollo Profesional Docente para instalar un lenguaje y desarrollar conocimientos de la educación basada en competencias en el equipo docente, para que comience a implementarse de manera gradual y paulatina un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias, con apoyo de los integrantes del equipo técnico pedagógico que tienen estudios en la temática.

Lo anterior se debe apoyar en políticas como el decreto 67 y un plan de funcionamiento que garantice espacios de coordinación entre docentes de los subciclos para diseñar proyectos articulados entre las asignaturas bajo directrices del Plan de Formación Ciudadana, que consideren un sistema evaluativo de desempeño y acorde a las características e intereses de cada nivel. Es por esto, que los docentes deben ser socialmente activos, ya sea, participando de manera directa en procesos deliberativos o estando informado de temáticas de interés público, para estar conectado con su realidad y generar vínculo con sus estudiantes que aporten a un aprendizaje significativo a través de estrategias democráticas.

En este contexto, los docentes carecen de una planificación intencionada de las estrategias democráticas utilizadas durante su quehacer pedagógico, por lo tanto, el plan de formación ciudadana debe tener entre sus objetivos, el acompañamiento docente por parte del equipo técnico pedagógico para institucionalizar estrategias democráticas con el fin de evitar sesgos y cambiar la perspectiva de los estudiantes sobre la utilidad y el aporte de estos espacios para su aprendizaje y su desarrollo integral.

En definitiva, para implementar un Plan de Formación Ciudadana Basado en Competencias en el centro educativo, además de entregar herramientas sobre el modelo, se deben cambiar percepciones docentes en torno al sistema educativo y la cultura escolar interna de manera gradual y paulatina por medio del acompañamiento del equipo técnico pedagógico. Esta transición se debe implementar a través del fortalecimiento de las propias prácticas democráticas docentes y una garantía del tiempo de planificación y coordinación entre pares. Asimismo, se debe avanzar hacia una articulación con los demás planes del PME, donde se debe relevar la importancia del Plan de Desarrollo Profesional Docente, para lograr un mayor impacto en la cultura escolar democrática del establecimiento.

Cabe destacar que, el retorno obligatorio a las escuelas dejó en evidencia las necesidades que surgieron a partir del confinamiento producto de la pandemia de COVID-19, por lo tanto, es importante volver a conocer las percepciones docentes en relación a la importancia del Plan de Formación Ciudadana, con el objetivo de contextualizar y complementar las orientaciones con sugerencias de acciones reparatorias en torno al control de impulsos, las relaciones interpersonales y la influencia de redes sociales.

En este sentido, entendiendo que al momento de la investigación los docentes del Colegio Eduardo Martín Abejón dieron relevancia al Plan de Formación Ciudadana para desarrollar habilidades ciudadanas en la comunidad escolar y considerando las problemáticas actuales de normalización y violencia, se cree necesario continuar el estudio en el ámbito de la Convivencia Escolar y su rol en el desarrollo de ciudadanos. De esta manera, la implementación de la educación basada en competencias en el sistema educativo chileno, tendrá más alcances al plantear aprendizajes esperados transversales a través de las herramientas de gestión y planificación estratégicas que orientan las metas de los establecimientos en función de sus necesidades enmarcadas en el Plan de Mejoramiento Educativo.

Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Formación Ciudadana en el sistema escolar chileno: una mirada a las prácticas actuales y recomendaciones de mejora*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.

Agencia de Calidad de la Educación. (2016a). *Desarrollo personal y social: Otros indicadores de calidad educativa*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.

Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana. Presentación nacional de resultados*. Santiago, Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.

Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Primer estudio nacional de formación ciudadana: Alumnos de 8vo básico valoran el diálogo y la negociación*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.

Agencia de Calidad de la Educación. (2020). *Informe resultados educativos docentes Educación básica*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación.
Recuperado de:
https://www.simce.cl/?rbd=16444&state=85452924948880&session_state=909c1771-a209-468c-b473-36966a00303c&code=fa050aa0-b80b-42bd-92fe-f4f30d871914.909c1771-a209-468c-b473-36966a00303c.a27a9a42-ba66-4d80-a238-f04b5cf20ad0

Agencia de Calidad de la Educación. (2021). *Informe de resultados prueba de formación ciudadana 8° Básico*. Santiago de Chile: Agencia de la Calidad de la Educación

Aguerrondo, I. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999). *El nuevo paradigma de la Educación para el siglo XXI*. Recuperado de:
<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/58/EI%20Nue>

[vo%20Paradigma%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20para%20el%20siglo%20XXI.pdf?sequence=1](#)

- Álvarez, C., San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, N°28(1), (pp. 1-12). Recuperado de: https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Amar, José. (2000). La función social de la Educación. *Investigación y Desarrollo*, N°11, (pp. 74-85). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26801104>.
- Artaza, P. (2019). Nuestro sistema político: Miedo a lo social e ilegitimidad. En Folchi, M. (Ed.), *Chile despertó: Lecturas desde la historia del estallido social de octubre* (pp. 78-84). Santiago: Universidad de Chile.
- Avendaño, O., Osorio, N. (2021). Propuestas de cambio y debilidad institucional en Chile: De la revuelta social (2019) al inicio del funcionamiento de la Convención Constitucional (2021). *Revista de Ciencias Sociales Ambos Mundos*, N°2, (pp.7-18) Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/119478/1/Ambos-Mundos-n02_02.pdf
- Báez, F. (2020). El modelo neoliberal chileno. Una lectura sobre sus contenidos institucionales y sus consecuencias sociales: 1973-2019. *Pensamiento y acción interdisciplinaria*, N°1(6) pp. 8-35. Recuperado de: <http://revistapai.ucm.cl/article/view/567/641>
- Biblioteca del Congreso Nacional (BCN). (2013) Cuando se elimino la asignatura Educación Cívica. Disponible en: <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=32251&prmTIPO=DOCUMENTOCOMISION>
- Biblioteca del Congreso Nacional (BCN). (2020) *Guía de formación cívica*. Departamento de Servicios Legislativos y Documentales Programa de Formación Cívica. Recuperado de: https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursolegales/10221.3/45658/4/Guia_de_Formacion_Civica.pdf
- Bisquerra, R. (coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2da Ed.). Barcelona: La Muralla.
- Candina, A. (2019). La clase media que no era: Ira social y pobreza en Chile. En Folchi, M. (Ed.), *Chile despertó: Lecturas desde la historia del estallido social de octubre* (pp. 53-58). Santiago: Universidad de Chile.

- Castillo, M. (2012). Desafíos de la educación en la actualidad. *Diálogos Educativos*, N°24(6), pp. 55-69. Recuperado de: <http://dialogoseducativos.umce.cl/articulos/2012/dialogos-e-24-castillo.pdf>
- Castillo, S., Cabrerizo, S. (2010) *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. [CPEIP] (2021). *Estándares de la profesión docente - Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Colegio Eduardo Martín Abejón. CEMA. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Constitución, Chile.
- Constitución Política de Chile [Const.] Cap. III, Art. 19, 1980
- Corvalán, A., Cox, P. (2015) Participación y desigualdad electoral en Chile. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 175-206). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Corvalán, O., Méndez, M. (2013) Métodos de escalamiento del desarrollo de las competencias del perfil del egresado. En Corvalán, O., Tardif, J., Montero, P. *Metodologías para la innovación curricular basada en el desarrollo de competencias*. (p. 83-105), México: ANUIES.
- Cox, C., Bascopé, M., Castillo, J., Miranda y Bonhomme, M. (2015). Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 321-372). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cox, C., García, C. (2015). Objetivos y contenidos de la formación ciudadana escolar en Chile 1996-2013: Tres currículos comparados. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 283-320). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierran un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103) Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado de: https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Díaz-Barriga, F., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. (2da ed.). McGraw-Hill/Interamericana.

- Díaz Barriga, A. (2014) Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles educativos*. N°143(26), (pp. 142-162)
- Eyzaguirre, B., Fontaine, L. (1999). ¿Qué mide realmente el SIMCE? *Estudios públicos*, N°75, (pp. 108-161) Recuperado de: <https://www.educandojuntos.cl/wp-content/uploads/2015/11/Que%23U0301-mide-realmente-el-simce.pdf>
- Galicia, L., Balderrama, J., Edel, R. (2017) Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, N°2(9), (pp.42-53).
- García, A., Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP); evaluación desde la perspectiva de alumnos de Enseñanza Primaria. *RIE*, N°35(1), (pp. 113-131) DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Garrido, M., Jiménez, M. (2020). La formación ciudadana en la formación inicial docente: un modelo de aprendizaje de la enseñanza de la formación ciudadana en integración con la escuela y sus requerimientos. *Sophia Austral*, N°26 [349-370] Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/sophiaaust/n26/0719-5605-sophiaaus-26-349.pdf>
- Gil, J., Moliner, O., Chiva, O., García, R. (2014). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, N°27(1), pp. 53-73. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/45071>
- Gómez, L. (2017). Educación en Valores. *RAITES*, N°6(3), (pp. 69-87) Recuperado de: <http://www.itc.mx/ojs/index.php/raites/article/view/720>
- Grez, S. (2019). Rebelión popular y proceso constituyente en Chile. En Folchi, M. (Ed.), *Chile despertó: Lecturas desde la historia del estallido social de octubre* (pp. 13-20). Santiago: Universidad de Chile.
- Guevara, G., Verdesoto, A., Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, N°4(3), (pp. 163-173). Recuperado de: <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta Ed.). México D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Honneth, Axel. (2013). La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la Filosofía política. *Revista de Filosofía Moral y Política*, N°49, pp. (377-395). Recuperado de: <https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/828/828>

- Jofré, M. (2013) *Silencio: Nace una semilla la movilización estudiantil*. Santiago: Piso Diez Ediciones.
- López, Silvia. (2016). Posicionamiento político del profesorado: retos de la profesionalidad docente. *Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos*, N°3. Recuperado de: <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-3/35-posicionamiento-politico-del-profesorado-retos-de-la-profesionalidad-docente>
- Manzanares, A. (2008) Sobre el aprendizaje basado en problemas. En Escribano, A., Del Valle, A. (Coord.) *El Aprendizaje Basado en Problemas: Una propuesta metodológica en Educación Superior*, (pp. 14-23) España: Narcea, S.A. De ediciones.
- Marchant, P., Förster, C. (2019). Una metodología de análisis de casos para orientar la toma de decisiones en el contexto escolar. En Förster, C. (Ed.) *El poder de la evaluación en el aula Mejores decisiones para promover aprendizajes* (pp. 299-336). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas M., Hernández, A. (2009). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, N°158(46) (pp. 11-22) Recuperado de <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/16812/document%20-%202020-07-30T142641.847.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Mateo, J., Martínez, F. (2008). *Medición y Evaluación Educativa*. Madrid: La Muralla
- Matus, M. (2019). Desigualdad: La grieta que fractura la sociedad chilena. En Folchi, M. (Ed.), *Chile despertó: Lecturas desde la historia del estallido social de octubre* (pp. 59-69). Santiago: Universidad de Chile
- Ministerio de Educación (12 de septiembre del 2009). Ley General de Educación [20.370]. Diario Oficial. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2015). *Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio*. Santiago de Chile: MINEDUC.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2016). *Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2016a). *Orientaciones curriculares para el desarrollo del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2016b). *Orientaciones para la participación de la comunidad educativas en el marco del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (Mineduc) (2018). Bases curriculares Primero a Sexto Básico. Santiago, Chile.
- Miranda, D., Castillo, J., Sandoval, A. (2015). Desigualdad y conocimiento cívico: Chile en comparación internacional. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 487-524). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Muñoz, C., Martínez, R. (2015) Prácticas Pedagógicas y competencias ciudadanas: El caso del docente de Historia en Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), pp. 1-21. Recuperado de: https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17621/31_Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20y%20competencias%20ciudadanas%20el%20caso%20del%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Oliva, M. (2010). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudio Pedagógicos*. 34(2), (pp. 207-226) Recuperado de: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art13.pdf>
- Peña, C. (2015) Escuela y vida cívica. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 25-50). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Pérez, A. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). (2009). *Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la construcción crítica del conocimiento y la experiencia*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324022908/9.pdf>.
- Pérez-Escoda, N.; Aneas, A. (2014) La metodología del caso: un poco de Historia. En Pérez-Escoda (coord.), *Metodología del caso en orientación*. (pp. 8-13). Barcelona: Universitat de Barcelona (Institut de Ciències de l'Educació) Recuperado de: <https://xdoc.mx/preview/pmid140319-enviat-a-lice-colleccio-1-5f7d3fa22e2ba>
- Pérez, T. (2013) Formación ontológica de los docentes para una escuela educadora en ciudadanía. *Boletín virtual REDIPE*, N°823 (pp. 44-52), ISSN 2256-1536.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago: Comunicaciones y ediciones noreste ltda.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2017). *Diagnóstico sobre la participación electoral en Chile, Informe del Proyecto Fomentando la Participación*

- Electoral en Chile*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Rey, B. (2000). ¿Existen las competencias transversales? *Educación (Universitat Autònoma de Barcelona)*, N°26 (pp. 9-17)
- Reyes, L., Campos, J., Osandón, L., Muñoz, C. (2013) El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: desfases entre las comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios Pedagógicos*, N°1, pp. 217-237. Recuperado de: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v39n1/art13.pdf>
- Rial, A. (2010) La planificación y el diseño curricular por competencia: un reto para la educación del futuro. *Revista electrónica de desarrollo de competencias (REDEC)*, Vol 1(5), (pp. 29-41)
- Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado en https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi
- Solís-Pinilla, J. (2021). Aprendizaje basado en proyectos: una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional. *Revista saberes educativos*, N°6, (pp. 76-94)
- Somma, N., Bargsted, M. (2015). La autonomización de la protesta en Chile. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 207-244). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Revista de curriculum y formación del profesorado* 12(3) [p.1-p.9]
- Torney, J., Amadeo, J. (2015). El estudio de la educación cívica y política: Historia e implicancias para Chile y América Latina. En Cox, C., Castillo, J. (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 51-74). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- UNESCO (2016). Competencias y Estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>

Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, N°4, (pp. 37-46). Recuperado de: http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/viewFile/83/146

Victorino, L., Medina, M. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica su impacto en Mexico. *Ide@s CONCYTEG*, N°39(8), (pp. 97-114). Recuperado de: http://mibibliotecatec.weebly.com/uploads/5/4/5/7/54577939/edu_basada_competencias_proyecto_tuning.pdf

Wessermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Recuperado de: http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/Waserman_Casos.pdf

Anexos

Anexo N°1: Objetivos del Plan de Formación Ciudadana obtenidos

- a. Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes.
- b. Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa.
- c. Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los estudiantes.
- d. Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño.
- e. Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país.
- f. Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público.
- g. Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela.
- h. Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad.
- i. Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo. (Biblioteca Congreso Nacional. 2016, p. 1-2)

Anexo N°2: Acciones sugeridas

- i. Una planificación curricular que visibilice de modo explícito los objetivos de aprendizaje transversales que refuerzan el desarrollo de la ciudadanía, la ética y una cultura democrática en las distintas asignaturas del currículum escolar.
- ii. La realización de talleres y actividades extraprogramáticas, en los cuales haya una integración y retroalimentación de la comunidad educativa.
- iii. La formación de docentes y directivos en relación con los objetivos y contenidos establecidos en esta ley.
- iv. El desarrollo de actividades de apertura del establecimiento a la comunidad.
- v. Actividades para promover una cultura de diálogo y sana convivencia escolar.
- vi. Estrategias para fomentar la representación y participación de los estudiantes.
- vii. Otras que el sostenedor en conjunto con la comunidad educativa considere pertinentes. (Agencia de la Calidad, 2016)

Anexo N°3: Resultados del establecimiento

a. Indicadores de Desarrollo Personal y Social.

La Agencia de la Calidad de la Educación (2016a) define estos indicadores como, “un conjunto de índices que entregan resultados relacionados con el desarrollo personal y social de los estudiantes, de manera complementaria a los resultados de pruebas estandarizadas, como el Simce y las pruebas internacionales.” (p. 2) Los resultados expuestos, son obtenidos de información entregada por la Agencia de la Calidad (2020) en el marco de Simce 2019 de octavo básico, específicamente del indicador: Participación y formación ciudadana.

En cuanto a las dimensiones, sentido de pertenencia y participación desde el año 2014 al 2019, el establecimiento subió de manera significativa entre el periodo 2017-2019, arrojando una variación de 7 puntos. Por otro lado, la dimensión Vida democrática desde el año 2014 al 2019, subió significativamente en el periodo 2015-2017 manteniéndose entre el 2017 y 2019. (Ver Tabla N°1)

Otra información relevante que dan a conocer los indicadores de desarrollo personal y social, es la comparación con establecimientos del mismo grupo socioeconómico. Al comparar el indicador de Participación y formación ciudadana de los estudiantes del colegio Eduardo Martín Abejón con los de estudiantes de instituciones del grupo socioeconómico medio bajo, mostrando una diferencia significativamente más alta. (Ver Tabla N°2)

Tabla N°1: Puntajes en la dimensión del indicador 2014-2019 y variaciones entre años

Dimensión	Puntaje 2014	Variación 2014-2015	Puntaje 2015	Variación 2015-2017	Puntaje 2017	Variación 2017-2019	Puntaje 2019
Sentido de pertenencia	88	• -2	86	• 1	87	↑ 7	94
Participación	79	• 2	81	• -2	79	↑ 7	86
Vida democrática	77	• -1	76	↑ 9	85	• 3	88

Fuente: Agencia de la calidad (2020)

Tabla N°2: Comparación con establecimientos del mismo grupo socioeconómico en Participación y formación ciudadana 8° Básico 2019

Indicador	Puntaje del establecimiento	Puntaje nacional del grupo socioeconómico Medio bajo	Diferencia con establecimientos del grupo socioeconómico Medio bajo
Participación y formación ciudadana	89	78	↑ 11

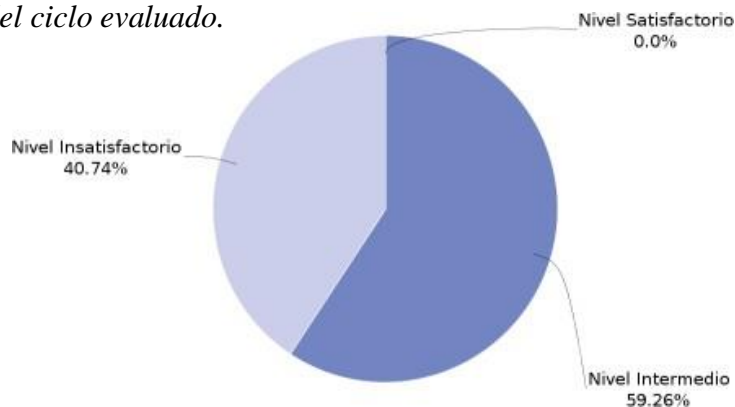
Fuente: Agencia de la calidad (2020)

b. Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA)

La evaluación Diagnostica Integral de Aprendizajes, busca contribuir al monitoreo interno de las escuelas en el área socioemocional y académica para que los directivos tomen decisiones pertinentes y oportunas. A lo largo del año escolar se aplican 3 instrumentos que corresponden a un diagnóstico, monitorio intermedio y evaluación de cierre. La aplicación de la evaluación de cierre del año 2021, por primera vez incorporó una prueba de formación ciudadana, con el objetivo de proveer información sobre los Objetivos de Aprendizaje del curriculum vigente del ciclo de 5to a 8vo Básico. (Agencia de la Calidad, 2021)

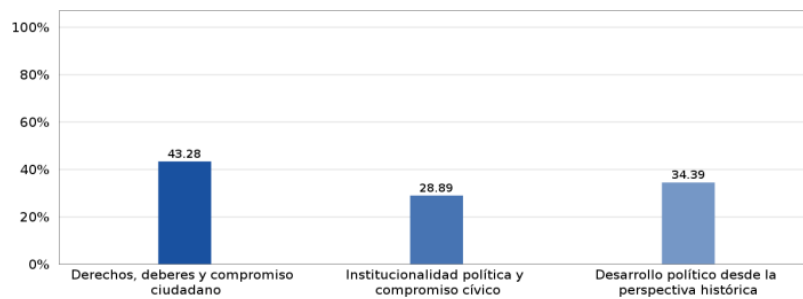
Respecto a los resultados, en términos generales se aprecia una distribución de un mayor porcentaje en nivel intermedio, seguido por el nivel insatisfactorio y en un porcentaje nulo de estudiantes en nivel satisfactorio (ver gráfico N°1) Además, los resultados según dimensión, dan a conocer que todas están bajo un 50% de logro, pero que la más alta es la referida a Derechos, deberes y compromiso ciudadano, seguida por, desarrollo político desde la perspectiva histórica y la con menor logro es, institucionalidad política y compromiso cívico. (ver gráfico N°2)

Gráfico N°1: Distribución de estudiantes según niveles de logro en los OA de Formación Ciudadana del ciclo evaluado.



Fuente: Agencia de la calidad (2021)

Gráfico N°2: Porcentaje de respuestas correctas del curso en cada dimensión



Fuente: Agencia de la calidad (2021)

Anexo N°4: Consentimientos informados participantes grupos focales.

- a. Grupo Focal N°1, Profesores.



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR.


Nombre y Firma

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matías Nicolás Rivas Navarrete



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR

Nombre y Firma

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matias Nicolás Rivas Navarrete

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR


Nombre y Firma

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matias Nicolás Rivas Navarrete



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR


Nombre y Firma
Carlos Medel C.

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matías Nicolás Rivas Navarrete



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR


Nombre y Firma
Camila Mora Nuñez

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matias Nicolás Rivas Navarrete



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado “Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911”, Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR

Nombre y Firma

Katherine Macías

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente:

Matías Nicolás Rivas Navarrete

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 20 de diciembre del 2021 a las 12:00 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR



Nombre y Firma
Matías Rivas Navarrete

Agradeciendo desde ya su participación, le saludan atentamente: ✓

Matías Nicolás Rivas Navarrete

b. Grupo focal N°2, Equipo Técnico Pedagógico.



Magister de Educación Basada en Competencias



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 27 de diciembre del 2021 a las 09:30 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR


Nombre y Firma

Agradeciendo desde ya su participación, le saluda atentamente:

Matias Nicolás Rivas Navarrete



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado "Propuesta de un Plan de Formación Ciudadana basado en competencias a partir del contexto sociopolítico y las perspectivas de profesionales del Colegio Eduardo Martín Abejón en el marco de la ley 20.911", Trabajo de Grado del Sr. Matías Rivas Navarrete a cargo del docente patrocinante, Dr. Jorge Alarcón Leiva.

Si accede a participar en la investigación, deberá asistir a un Focus Group el día 27 de diciembre del 2021 a las 09:30 hrs, que tiene por objetivo identificar las perspectivas de los profesionales de la educación del Colegio Eduardo Martín Abejón de Constitución para desarrollar una propuesta de un Plan de Formación Ciudadana de manera democrática y contextualizada en virtud de sus representaciones del concepto política y ciudadanía.

En cuanto a su participación, se clarifica que esta es una invitación formal a participar en el proyecto de trabajo de grado, y que sus datos serán absolutamente confidenciales y anónimos, lo que en ningún caso provocará efecto adverso para su ejercicio profesional.

Finalmente, en caso de cualquier pregunta acerca de esta actividad, puede contactar al académico a cargo de guiar el proyecto cuyo email es joalarcon@utalca.cl

DECLARO QUE HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO, HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO, Y ACEPTO PARTICIPAR

Nombre y Firma

Agradeciendo desde ya su participación, le saluda atentamente:

Matías Nicolás Rivas Navarrete

Anexo N°5: Preguntas Focus Group

La siguiente matriz presenta las preguntas que serán aplicada en el focus group para recoger información respecto al objetivo de la investigación. Para esto, las preguntas se categorizaron a partir de los objetivos específicos y los ámbitos que se pretenden abordar.

Tabla N° 1: Matriz de preguntas

Objetivo Específico	Ámbitos	Preguntas Centrales	Preguntas Derivadas
Caracterizar el concepto de ciudadanía en el contexto sociopolítico actual y su aplicación en el sistema educativo chileno en comparación.	Ciudadanía	Honneth (2013) declara que “una buena educación y un orden social republicano se necesitan complementariamente, porque la educación (...) es la fuente de las capacidades culturales y morales del individuo con cuya ayuda puede existir y desarrollarse un orden estatal republicano ¿De qué manera se puede vincular la política con la educación para desarrollar buenos ciudadanos?	<p>¿Que entienden por el concepto “política”?</p> <p>¿Qué complejidades visualizan al hablar de política en la escuela?</p> <p>¿Por qué creen que se ha generado un desencanto entre los ciudadanos y las instituciones políticas?</p> <p>¿Cómo influye el interés político y el concepto de ciudadanía de los profesores en la enseñanza de competencias ciudadanas en sus estudiantes?</p>

	Sistema Educativo Chileno	<p>Durante la dictadura cívico-militar se impusieron elementos en el sistema educativo que respondieran a las necesidades del mercado</p> <p>¿Cómo afectan al desarrollo del trabajo colaborativo (considere por ejemplo, elementos como las pruebas estandarizadas, los controles individuales de rendimiento y la estimulación de conductas competitivas)</p>	<p>¿Cuáles son la posibilidad de desarrollar competencias ciudadanas en un sistema educativo que mide el rendimiento individual a través del cumplimiento de objetivos curricularmente prescritos?</p> <p>¿Creen que la escuela estimula las conductas competitivas por sobre el trabajo colaborativo, especialmente debido a la categorización de las escuelas que se hace a partir de los resultados SIMCE?</p> <p>¿De qué manera las nuevas políticas públicas como el Decreto 67 y la incorporación de los diferentes planes al alero del Plan de Mejoramiento Educativo permiten avanzar en el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela?</p>
Interpretar el rol docente y la relevancia de sus competencias ciudadanas en la aplicación de los objetivos declarados en la ley 20.911 para la creación del plan de formación ciudadana.	Rol Docente	Tránsito de la educación cívica a la formación ciudadana ¿De qué manera los establecimientos chilenos podrían implementar una educación por competencias en un sistema escolar basado en un curriculum por objetivos?	<p>¿Los profesores tienen la preparación necesaria para implementar un plan vinculado al desarrollo de competencias?</p> <p>¿Han tenido experiencias de preparación de la enseñanza de manera transversal con otras asignaturas? ¿Cuáles?</p> <p>¿Qué requerimientos o condiciones profesionales serían necesarias para desarrollar aprendizajes de manera transversal entre asignaturas?</p>

		<p>¿Qué importancia le dan al desarrollo de aprendizajes actitudinales de sus estudiantes?</p> <p>¿De qué manera integran en sus propuestas de aprendizaje el desarrollo de saberes actitudinales?</p> <p>¿Qué estrategias utilizan para evaluar los saberes actitudinales?</p>
Diseño del plan de formación ciudadana	¿Qué impacto tienen las orientaciones ministeriales en los equipos docentes, para diseñar un plan de formación ciudadano que cumpla los objetivos propuestos por la ley?	<p>¿Qué conocen o han oído hablar del plan de formación ciudadana en los establecimientos educacionales?</p> <p>¿Han participado de alguna instancia de perfeccionamiento o capacitación en relación a la elaboración de un plan de formación ciudadana?</p> <p>¿Conocen elementos del plan de formación ciudadana del establecimiento o fueron consultados al momento de su diseño?</p> <p>Considerando que el objetivo de la formación ciudadana es desarrollar personas activas, tolerantes y que trabajen en conjunto en la construcción de una sociedad justa</p>

			¿Considera que es relevante integrarlo a sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?
Identificar las representaciones docentes sobre el concepto de ciudadanía y su aplicación en el quehacer pedagógico.	Representaciones docentes	¿Creen que la participación de los docentes en temas de interés público, afecta el desarrollo de competencias ciudadanas que den respuesta a las necesidades de su contexto escolar?	Ustedes como ciudadanos ¿tienen una opinión clara frente a temas de interés público, como la economía, problemas regionales o comunales, cuidado del medioambiente? ¿Participan o han participado de organizaciones sociales o políticas en su barrio o comunidad? ¿Creen que, como profesores, debemos estar involucrados y/o informados de la contingencia, la política nacional y los problemas del entorno de nuestros estudiantes?
	Aplicación de la ley 20.911	¿Qué estrategias democráticas aplican en sus clases para aportar a la formación de ciudadanos críticos, conscientes de su entorno y que se interesen en temas públicos?	¿Qué importancia le otorgan a la escuela en la formación de ciudadanos capaces de aportar a su entorno con empatía? ¿De qué manera creen que aportan a la formación de ciudadanos durante sus prácticas pedagógicas? Si tuvieran que evaluar las instancias de participación y diálogo en sus clases ¿Cuánto espacio intencionado generan para estas prácticas en el aula?

			Respecto al aprendizaje significativo ¿Cómo vinculan los objetivos de aprendizaje con temas de interés de sus estudiantes?
Recomendar acciones para el desarrollo de competencias docentes relacionadas con la implementación del plan de formación ciudadana.	PME	¿De qué manera se puede articular el plan de formación ciudadana con los demás planes asociados al PME?	<p>¿De qué manera se podría vincular el diseño del plan de formación ciudadana con el plan de desarrollo profesional docente?</p> <p>¿Creen que sería relevante asociar el diseño del plan de formación ciudadana al plan de convivencia escolar con el objetivo de potenciar las virtudes cívicas?</p>
	Prácticas Pedagógicas	¿Qué estrategias metodológicas podrían incorporar el desarrollo de competencias ciudadanas en los espacios formativos del centro educativo?	<p>¿De qué forma integrarían desde sus disciplinas el desarrollo de competencias ciudadanas en el trabajo educativo con sus alumnos?</p> <p>¿Qué actividades pedagógicas se podrían generar para el trabajo transversal entre asignaturas?</p> <p>¿En qué otras áreas o actividades extraprogramáticas se podría potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas?</p>

Anexo N°6: Pauta de Validación

Pauta de validación Instrumento de recolección de información Focus Group

Junto con saludar, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su colaboración, dado su conocimiento y experiencia en el ámbito educacional como experto/a en Educación, para la revisión y validación del instrumento que le presento, el cual se utilizará para conocer la percepción docente respecto del desarrollo de competencias ciudadanas al alero del plan de formación ciudadana en el marco de ley 20.911 en la Corporación Educacional Eduardo Martin Abejón de Constitución.

El instrumento en cuestión forma parte de la investigación titulada “Percepciones docentes para el desarrollo de competencias cívicas en el marco del plan de formación ciudadana en el Colegio Eduardo Martin Abejón”, la cual corresponde al Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Basada en Competencias de la Universidad de Talca.

Esperando la buena acogida de la presente solicitud, agradece cordialmente a usted,

Matias Rivas Navarrete
 Estudiante Magíster Educación Basada en Competencias
 Universidad de Talca

Contextualización de la validación

La presente pauta, tiene por objetivo validar la elaboración de ámbitos y preguntas para recoger información que permitirá proponer estrategias metodológicas para el diseño y desarrollo de las competencias cívicas en el marco de la ley 20.911 que establece la creación un plan de formación ciudadana en los establecimientos educativos, a través de un focus group aplicado al Equipo Técnico Pedagógico y a los docentes que imparten clases en 8vo básico del Colegio Eduardo Martín Abejón, de la Ciudad de Constitución, Región del Maule.

Criterios de validación.

Las condiciones que se consideran para la validación de los instrumentos son:

1. Pertinencia: Los indicadores permiten evaluar aspectos centrales de la dimensión declarada, presentando relación lógica entre la dimensión y los indicadores.
2. Claridad: Los indicadores se comprenden fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.
3. Suficiencia: Los indicadores que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener información y evaluarla.

Instrucciones

A continuación, se presenta una escala tipo Likert que permitirá conocer su percepción con respecto a los instrumentos construidos para la recolección de información detallado con anterioridad. El cuestionario consta de 4 criterios, compuesto cada uno de 3 indicadores. Marque con una X el grado de acuerdo que lo represente, considerando la siguiente tabla de equivalencia:

Tabla 1
Tabla de equivalencia: Percepción del evaluador

Percepción del evaluador	
4	Muy de acuerdo
3	De acuerdo
2	En desacuerdo
1	Muy en desacuerdo

Fuente: Elaboración propia.

Pauta de validación: Objetivo Específicos

Pauta de validación						
Instrumento de recolección de información Focus Group						
Nombre del evaluador:						
Profesión:			Cargo que desempeña:			
Fecha:			Firma:			
Objetivo Especifico N°1	Caracterizar el concepto de ciudadanía en el contexto sociopolítico actual y su aplicación en el sistema educativo chileno en comparación a experiencias internacionales.					
Criterios de validación	Indicadores	Grado de acuerdo				Observaciones
		4	3	2	1	
Pertinencia	Los ámbitos establecidos se relacionan con el objetivo específico señalado.					
	Las preguntas centrales se relacionan con el ámbito asociado al objetivo específico señalado.					
	Las preguntas derivadas tienen directa relación con la pregunta central de la cual se desprende.					
Claridad	Las preguntas centrales son claras y coherentes con los ámbitos y el objetivo.					
	La redacción de las preguntas centrales permite orientar la discusión hacia la recolección de información del objetivo.					
	La redacción de las preguntas derivadas es comprensible, manteniendo elementos sintácticos y semánticos que permiten su entendimiento.					
Suficiencia	Los ámbitos establecidos dan cobertura al objetivo.					
	La cantidad de preguntas permite recoger antecedentes consistentes sobre cada dimensión.					
	La cantidad de preguntas derivadas son suficientes para dar respuesta a la pregunta central.					
¿Hay alguna pregunta que no fue considerado y usted agregaría? ¿Cuál?						

Objetivo Especifico N°2	Interpretar el rol docente y la relevancia de sus competencias ciudadanas en la aplicación de los objetivos declarados en la ley 20.911 para la creación del plan de formación ciudadana.					
Criterios de validación	Indicadores	Grado de acuerdo				Observaciones
		4	3	2	1	
Pertinencia	Los ámbitos establecidos se relacionan con el objetivo específico señalado.					
	Las preguntas centrales se relacionan con el ámbito asociado al objetivo específico señalado.					
	Las preguntas derivadas tienen directa relación con la pregunta central de la cual se desprende.					
Claridad	Las preguntas centrales son claras y coherentes con los ámbitos y el objetivo.					
	La redacción de las preguntas centrales permite orientar la discusión hacia la recolección de información del objetivo.					
	La redacción de las preguntas derivadas es comprensible, manteniendo elementos sintácticos y semánticos que permiten su entendimiento.					
Suficiencia	Los ámbitos establecidos dan cobertura al objetivo.					
	La cantidad de preguntas permite recoger antecedentes consistentes sobre cada dimensión.					
	La cantidad de preguntas derivadas son suficientes para dar respuesta a la pregunta central.					

¿Hay alguna pregunta que no fue considerado y usted agregaría? ¿Cuál?

Objetivo Especifico N°3						Identificar las representaciones docentes sobre el concepto de ciudadanía y su aplicación en el quehacer pedagógico.					
Criterios de validación	Indicadores	Grado de acuerdo				Observaciones					
		4	3	2	1						
Pertinencia	Los ámbitos establecidos se relacionan con el objetivo específico señalado.										
	Las preguntas centrales se relacionan con el ámbito asociado al objetivo específico señalado.										
	Las preguntas derivadas tienen directa relación con la pregunta central de la cual se desprende.										
Claridad	Las preguntas centrales son claras y coherentes con los ámbitos y el objetivo.										
	La redacción de las preguntas centrales permite orientar la discusión hacia la recolección de información del objetivo.										
	La redacción de las preguntas derivadas es comprensible, manteniendo elementos sintácticos y semánticos que permiten su entendimiento.										
Suficiencia	Los ámbitos establecidos dan cobertura al objetivo.										
	La cantidad de preguntas permite recoger antecedentes consistentes sobre cada dimensión.										
	La cantidad de preguntas derivadas son suficientes para dar respuesta a la pregunta central.										

¿Hay alguna pregunta que no fue considerado y usted agregaría? ¿Cuál?						
Objetivo Especifico N°4	Recomendar acciones para el desarrollo de competencias docentes relacionadas con la implementación del plan de formación ciudadana.					
Criterios de validación	Indicadores	Grado de acuerdo				Observaciones
		4	3	2	1	
Pertinencia	Los ámbitos establecidos se relacionan con el objetivo específico señalado.					
	Las preguntas centrales se relacionan con el ámbito asociado al objetivo específico señalado.5					
	Las preguntas derivadas tienen directa relación con la pregunta central de la cual se desprende.					
Claridad	Las preguntas centrales son claras y coherentes con los ámbitos y el objetivo.					
	La redacción de las preguntas centrales permite orientar la discusión hacia la recolección de información del objetivo.					
	La redacción de las preguntas derivadas es comprensible, manteniendo elementos sintácticos y semánticos que permiten su entendimiento.					
Suficiencia	Los ámbitos establecidos dan cobertura al objetivo.					
	La cantidad de preguntas permite recoger antecedentes consistentes sobre cada dimensión.					

	La cantidad de preguntas derivadas son suficientes para dar respuesta a la pregunta central.					
<p>¿Hay alguna pregunta que no fue considerado y usted agregaría? ¿Cuál?</p>						

Fuente: Elaboración Propia

Anexo N°7: Preguntas Focus Group Corregido

La siguiente matriz presenta las preguntas que serán aplicada en el focus group para recoger información respecto al objetivo de la investigación. Para esto, las preguntas se categorizaron a partir de los objetivos específicos y los ámbitos que se pretenden abordar.

Tabla N° 1: Matriz de preguntas

Objetivo Específico	Ámbitos	Preguntas Centrales	Preguntas Derivadas
Caracterizar el sistema educativo chileno en el contexto sociopolítico actual y su vinculación con la política para la formación de ciudadanos integrantes de una sociedad democrática.	Política para la formación de ciudadanos	Honneth (2013) declara que “una buena educación y un orden social republicano se necesitan complementariamente, porque la educación (...) es la fuente de las capacidades culturales y morales del individuo con cuya ayuda puede existir y desarrollarse un orden estatal republicano ¿De qué manera se puede vincular la política con la educación para desarrollar buenos ciudadanos?	<p>¿Que entienden por el concepto “política”?</p> <p>¿Qué complejidades visualizan al hablar de política para formar ciudadanos en la escuela?</p> <p>¿Qué características reconoce en el contexto sociopolítico actual?</p> <p>¿De qué manera está presente la ciudadanía en el sistema educativo chileno?</p>

	Sistema Educativo Chileno	<p>Durante la dictadura cívico-militar se impusieron elementos en el sistema educativo que respondieran a las necesidades del mercado</p> <p>¿Cómo afectan al desarrollo del trabajo colaborativo (considere, por ejemplo, elementos como las pruebas estandarizadas, los controles individuales de rendimiento y la estimulación de conductas competitivas)</p>	<p>¿Cuáles son la posibilidad de desarrollar competencias ciudadanas en un sistema educativo que mide el rendimiento individual a través del cumplimiento de objetivos curricularmente prescritos?</p> <p>¿Cuán complejo es desarrollar trabajo colaborativo, debido a la categorización de las escuelas partir de los resultados SIMCE?</p> <p>¿De qué manera las nuevas políticas públicas como el Decreto 67 y la incorporación de los diferentes planes al alero del Plan de Mejoramiento Educativo permiten avanzar en el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela?</p>
Interpretar el rol docente y su manejo de la educación basada en competencias para la aplicación de los objetivos declarados en la ley 20.911 para la creación del plan de formación ciudadana	Educación Basada en Competencias	<p>El tránsito de la educación cívica a la formación ciudadana significa pasar de la enseñanza de contenidos a la enseñanza de competencias, En este sentido ¿De qué manera desde su rol docente podrían implementar una educación por competencias en un sistema escolar basado en un curriculum por objetivos?</p>	<p>¿Los profesores tienen la preparación necesaria para implementar un plan vinculado al desarrollo de competencias?</p> <p>¿Han tenido experiencias de preparación de la enseñanza de manera transversal con otras asignaturas? ¿Cuáles?</p> <p>¿Qué requerimientos o condiciones profesionales serían necesarias para desarrollar aprendizajes de manera articulado entre asignaturas?</p>

		<p>¿Qué importancia le dan al desarrollo de aprendizajes actitudinales de sus estudiantes?</p> <p>¿De qué manera integran en sus propuestas de aprendizaje el desarrollo de saberes actitudinales?</p> <p>¿Qué estrategias utilizan para evaluar los saberes actitudinales?</p>
<p>Diseño del plan de formación ciudadana</p>	<p>¿Qué impacto tienen las orientaciones ministeriales en los equipos docentes, para diseñar un plan de formación ciudadano que cumpla los objetivos propuestos por la ley?</p>	<p>¿Qué conocen o han oído hablar del plan de formación ciudadana en los establecimientos educacionales?</p> <p>¿Han participado de alguna instancia de perfeccionamiento o capacitación en relación a la elaboración de un plan de formación ciudadana?</p> <p>¿Conocen elementos del plan de formación ciudadana del establecimiento o fueron consultados al momento de su diseño?</p> <p>Considerando que el objetivo de la formación ciudadana es desarrollar personas activas, tolerantes y que trabajen en conjunto en la construcción de una sociedad justa ¿Considera que es relevante integrarlo a sus prácticas pedagógicas? ¿Por qué?</p>

<p>Identificar las representaciones docentes sobre el concepto de ciudadanía y su aplicación en el quehacer pedagógico.</p>	<p>Representaciones docentes</p>	<p>¿Por qué es necesario que los profesores conozcan sobre temas de interés público para vincular a los estudiantes con su realidad?</p>	<p>Ustedes como ciudadanos ¿tienen una opinión clara frente a temas de interés público, como la economía, problemas regionales o comunales, cuidado del medioambiente? ¿Participan o han participado de organizaciones sociales o políticas en su barrio o comunidad?</p> <p>¿Creen que, como profesores, debemos estar involucrados y/o informados de la contingencia, la política nacional y los problemas del entorno de nuestros estudiantes?</p>
<p>Aplicación de la ley 20.911</p>	<p>¿Qué estrategias pedagógicas utilizan en sus clases para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes y que se involucren con su entorno y las problemáticas que los afectan?</p>	<p>¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en su práctica que fomenten la formación ciudadana?</p> <p>¿cómo trabaja el concepto de ciudadanía en su quehacer pedagógico?</p> <p>Si tuvieran que evaluar las instancias de participación y diálogo en sus clases ¿Cuánto espacio intencionado generan para estas prácticas en el aula?</p> <p>Respecto al aprendizaje significativo ¿Cómo vinculan los objetivos de aprendizaje con temas de interés de sus estudiantes?</p>	

Recomendar acciones para el desarrollo de competencias docentes relacionadas con la implementación del plan de formación ciudadana.	PME	¿De qué manera se puede articular el plan de formación ciudadana con los demás planes asociados al PME?	<p>¿De qué manera se podría vincular el diseño del plan de formación ciudadana con el plan de desarrollo profesional docente?</p> <p>¿Creen que sería relevante asociar el diseño del plan de formación ciudadana al plan de convivencia escolar con el objetivo de potenciar las virtudes cívicas?</p>
	Prácticas Pedagógicas	¿Qué estrategias metodológicas podrían incorporar el desarrollo de competencias ciudadanas en los espacios formativos del centro educativo?	<p>¿De qué forma integrarían desde sus disciplinas el desarrollo de competencias ciudadanas en el trabajo educativo con sus alumnos?</p> <p>¿Qué actividades pedagógicas se podrían generar para el trabajo transversal entre asignaturas?</p>

¿En qué otras áreas o actividades extraprogramáticas se podría potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas?