



# 12

**CLAVES PARA  
FORTALECER  
LA EDUCACIÓN  
CIUDADANA  
EN CHILE**

---



Con la colaboración de:



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

**Oficina de Santiago**  
Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe

# 12

## CLAVES PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN CHILE

---

## 12 CLAVES PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN CHILE

**Primera edición:** Santiago de Chile, febrero de 2021

**ISBN:** 978-956-6057-16-1

© Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo  
[www.cl.undp.org](http://www.cl.undp.org) / [www.estudiospnud.cl](http://www.estudiospnud.cl)

**Edición de textos** Patricia Poblete

**Diseño y diagramación** Max Grum

**Portada** Max Grum

### Fotos

Pág. 16-17 Rawpixel.com/Shutterstock.com. / Pág. 20 PNUD Chile: Pablo Bell. / Pág. 28 PNUD Chile: Pablo Bell. / Pág. 36 Imagen por DimonSung en Pixabay. / Pág. 40 wavebreakmedia/Shutterstock.com. / Pág. 44 Foto por Priscilla Du Preez en Unsplash. / Pág. 52 [www.lifeofpix.com](http://www.lifeofpix.com). / Pág. 60 Imagen de free stock photos from [www.picjumbo.com](http://www.picjumbo.com) en Pixabay. / Pág. 64 Imagen de Ag Ku en Pixabay. / Pág. 68 Foto de Mikael Kristenson en Unsplash. / Pág. 72 Foto por William Moreland en Unsplash. / Pág. 76 Foto de Tamanna Rumeen en Unsplash. / Pág. 80 Rawpixel.com/Shutterstock.com. / Pág. 84 Foto de You X Ventures en Unsplash / Pág. 88 PNUD Chile: Pablo Bell. / Pág. 92 Jacob Lund/Shutterstock.com. / Pág. 96 Imagen de StockSnap en Pixabay. / Pág. 100 PNUD Chile: Pablo Bell. / Pág. 104 Rawpixel.com/Shutterstock.com. / Pág. 108 Foto por Josh Hild en Unsplash. / Pág. 112 Foto de Timon Studler en Unsplash. / Pág. 122-123 PNUD Chile: Pablo Bell.

### Impresión

Donnebaum

Este texto se elaboró con la colaboración de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de las Naciones Unidas, incluyendo al PNUD y a la UNESCO, o el de los Estados miembros de Naciones Unidas.

Los contenidos de este documento pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.

Cita sugerida:

PNUD (2021). *12 Claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

**Representante Residente del PNUD en Chile**

Claudia Mojica

**Directora de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y Representante de la UNESCO en Chile**

Claudia Uribe

**Representante Residente Asistente a.i. y Coordinadora de la Unidad de Investigación del PNUD en Chile**

Marcela Ríos

**Equipo de investigación**

Sebastián Madrid

Maximiliano Tham

Marcela Ríos

Romina Kasman

Juan Pablo Miranda

**Se agradecen comentarios de:**

Mary Guinn Delaney (UNESCO), Maya Zilveti y Raimundo Frei (PNUD)





# Presentación

A nombre del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Chile (PNUD-Chile) y de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), tenemos el agrado de presentar el informe *12 Claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*.

Su publicación coincide con un momento de inflexión para el país: un proceso constituyente se adelanta en medio de la pandemia del COVID-19. Este momento invita a una reflexión sobre el significado de la democracia, comprendiéndola más allá de sus aspectos procedimentales e institucionales (como elecciones periódicas o instituciones que perduran). Su ejercicio es una condición para avanzar hacia modelos de desarrollo sostenible e inclusivos. Esto supone asumir que las personas son la base y el motor de la democracia, y que la democracia está en permanente construcción y perfeccionamiento.

En este sentido, la educación ciudadana es central para impulsar una democracia sólida e inclusiva. Uno de los elementos fundamentales para la consolidación de sociedades democráticas es el desarrollo de una cultura cívica y política participativa. A ello contribuye una educación que fomente al aprendizaje de los valores, actitudes y comportamientos esenciales para la paz, la convivencia y la cohesión social. La educación ciudadana debe, además, promover el conocimiento y la confianza de la ciudadanía hacia las instituciones y las normas para convivir, fomentando el pensamiento crítico, el cuidado del otro y del entorno, la capacidad de gestionar el conflicto y el disenso, y la participación activa en procesos electorales, de toma de decisión públicos y en el monitoreo de las autoridades y sus decisiones.

En esta línea, el Sistema de las Naciones Unidas aborda la educación ciudadana a partir de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Es una visión multidimensional desde la cual los ODS permiten contextualizar el trabajo en educación ciudadana en cuatro objetivos: Calidad de la educación (ODS 4), especialmente la meta

4.7; Igualdad de género (ODS 5); Reducir la desigualdad (ODS 10) y Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas (ODS 16). En todos ellos hay una referencia a la ciudadanía activa, a la participación política y a la eliminación de barreras que excluyan a la ciudadanía de las distintas esferas de toma de decisiones. En un contexto marcado por la pandemia del COVID-19 y los esfuerzos nacionales y globales para reconstruir mejores sociedades, estos objetivos están más vigentes que nunca.

A partir de una extensa revisión bibliográfica y de la experiencia de PNUD-Chile y OREALC/UNESCO Santiago, esta publicación ofrece un conjunto de 12 claves que, desde lo conceptual y práctico, apuntan a fortalecer la educación ciudadana en el país.

*12 Claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile* es el resultado del esfuerzo de muchas personas. Especialmente quisiéramos destacar y agradecer a los investigadores e investigadoras que elaboraron este documento, así como a los equipos técnicos de las instituciones que representamos y que permitieron que esté hoy en sus manos.

**CLAUDIA MOJICA**  
Representante Residente  
del PNUD en Chile

**CLAUDIA URIBE**  
Directora de la Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe  
(OREALC/UNESCO Santiago) y  
Representante de la UNESCO en Chile

# Índice

## Introducción P.09

### Clave

# 01

Integrar los enfoques de educación cívica y de formación ciudadana en la investigación y en las intervenciones educativas. P.19

### Clave

# 02

Incorporar la perspectiva de género en la educación ciudadana. P.27

### Clave

# 03

Incluir la perspectiva de la ciudadanía mundial en la educación ciudadana. P.35

### Clave

# 04

Incluir la perspectiva de la ciudadanía digital en la educación ciudadana. P.43

### Clave

# 05

Promover la construcción de un “nosotros colectivo”. P.51

### Clave

# 06

Resolver déficits y vacíos temáticos en el currículum de educación ciudadana. P.59

### Clave

# 07

Potenciar la educación ciudadana en los programas de formación docente inicial y continua, y en la formación de equipos directivos y otro personal educativo. P.67

### Clave

# 08

Generar oportunidades de educación ciudadana a lo largo de toda la trayectoria educativa. P.75

### Clave

# 09

Fortalecer los espacios de participación democrática al interior de las instituciones educativas. P.83

### Clave

# 10

Promover un clima de aula abierto en la sala de clases. P.91

### Clave

# 11

Favorecer el uso de pedagogías participativas y el aprendizaje a través de la experiencia. P.99

### Clave

# 12

Profundizar el vínculo de las instituciones educativas con su entorno. P.107

## Bibliografía P.115



# Introducción

El presente documento tiene como objetivo ofrecer un conjunto de claves que sirvan de insumo a responsables de generar políticas, directivos escolares, docentes, estudiantes, padres y apoderados para implementar la educación ciudadana en sus comunidades educativas. En este sentido, es más una guía que un producto de investigación, y está pensado para promover la reflexión crítica entre los generadores de políticas y en las distintas comunidades educacionales a partir de una visión integral que enfatiza el protagonismo de las comunidades educativas en la toma de decisión relativa a los procesos de enseñanza, aprendizaje y gobernanza escolar.

A nivel mundial, la educación ciudadana se ha instalado en el debate público y académico como un mecanismo especialmente relevante a la hora de promover la democracia, el involucramiento ciudadano y la participación política y social juvenil (Keating y Kerr, 2013). En paralelo a estos debates, la política educativa chilena ha ido dando señales de cambios en el enfoque e importancia de la educación ciudadana en la experiencia escolar de los y las estudiantes. Lo anterior se ha abordado a través de distintas transformaciones legales y curriculares. Tanto la ley 20.911 –que establece la obligatoriedad para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado de contar con un Plan de Formación Ciudadana– como las nuevas bases curriculares para 3º y 4º medio –que incluyen la asignatura de Educación Ciudadana– resultan una tremenda oportunidad, pero también un gran desafío, para promover una ciudadanía activa involucrada en los asuntos de la comunidad, tolerante con la diversidad y respetuosa de los derechos humanos, que se siente responsable del rumbo que toma el país, entre otros aspectos fundamentales.

Antes de presentar las claves, es importante contextualizarlas, analizando más a fondo las formas de involucramiento político de los y las estudiantes de hoy. El estallido social de octubre de 2019 mostró que en el país se venían gestando nuevas formas de involucramiento político, especialmente en el mundo juvenil (PNUD, 2019).

Esto no quiere decir que para abordar los desafíos que impone la educación ciudadana hoy en día haya que enfocarse exclusivamente en los y las estudiantes. Por el contrario, como se expone en este documento, es fundamental que los establecimientos educativos también se vayan adaptando a las distintas transformaciones sociopolíticas y culturales. Es decir, el fortalecimiento de la educación ciudadana involucra a toda la comunidad escolar, así como a las comunidades que la rodean.



*A nivel mundial, la educación ciudadana se ha instalado en el debate público y académico como un mecanismo especialmente relevante a la hora de promover la democracia, el involucramiento ciudadano y la participación política y social juvenil.*



Además, en tiempos de la pandemia COVID-19, hemos visto cómo los ámbitos formal, no formal e informal de la educación están cada vez más integrados. Para la educación ciudadana esto significará la creación de oportunidades de ejercicio de la ciudadanía en un contínuum que atraviese e los espacios escolares, comunitarios y de los hogares, poniendo en diálogo y favoreciendo la retroalimentación entre los saberes, prácticas, culturas e historias que se ponen de manifiesto en cada uno de ellos.

## Transformaciones en el involucramiento político de los y las estudiantes

Las y los estudiantes chilenos están involucrados políticamente y participan de distintas acciones políticas. Por ejemplo, un estudio de la Agencia de la Calidad de la Educación (2016) mostró que los y las estudiantes de 8° básico (13-14 años) tienen una alta disposición a participar en grupos voluntarios que ayuden a la comunidad, toman parte en campañas con foco en diversos temas y votan en elecciones escolares. Sin embargo, su forma de involucramiento político es diferente a la de los adultos. Según la novena Encuesta de la Juventud de 2018 (INJUV, 2020), antes del estallido social, los y las jóvenes entre 15 y 29 años habían participado en el doble de marchas que los y las mayores de 30 años (20% y 10% respectivamente). Esto también se aprecia en la participación en organizaciones sociales: mientras un 56% de los y las jóvenes entre 15 y 19 años participan de una organización social, este porcentaje disminuye a un 41% entre las personas de 30 o más años. Además, un cuarto de los y las jóvenes que participan en estas organizaciones son o han sido dirigentes sociales. Asimismo, el Informe de Desarrollo Humano de 2015 (PNUD, 2015) muestra que los y las adolescentes no solo se informan y comunican más a través de redes sociales que los adultos, sino que tienden a apoyar en mayor proporción causas de interés público (ver también PNUD, 2019).

“

*La renuencia de los y las jóvenes hacia la política institucional (las elecciones populares, los partidos políticos, etc.) no se traduce en un rechazo similar hacia lo político y sus expresiones más cotidianas. Lo anterior refleja una profunda transformación generacional en las formas de involucramiento político, y constituye un desafío para el sistema político y el sistema educacional.*

Por el contrario, el último estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS por sus siglas en inglés) conducido por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA por sus siglas en inglés) y aplicado en 2016 a estudiantes de 8° básico, muestra que las expectativas que tienen estos y estas estudiantes de participar electoralmente en el futuro son menores al promedio internacional (47% y 52% respectivamente) (IEA, 2017). Esta actitud se mantiene luego de que los y las jóvenes cumplen la edad para votar.

Los datos del SERVEL manifiestan que los y las jóvenes recién egresados de los liceos votan en una baja proporción. En las elecciones presidenciales y parlamentarias de 2017 (1° vuelta), los y las jóvenes presentaron una de las tasas de participación electoral más bajas de toda la población. Mientras la participación electoral de los y las jóvenes de 18-19 años fue de 35,99%, en el tramo 65-69 años fue de 61,62%. Además, existen fuertes diferencias en la participación electoral de estos jóvenes según nivel socioeconómico. Mientras que en Vitacura (una de las comunas más ricas de Chile) votó el 70,35% de los y las jóvenes entre 18-19 años, en La Pintana (una de las comunas más pobres) lo hizo el 23,85%, es decir, solo un tercio en relación a Vitacura (en el grupo de edad 65-69 años esta diferencia entre ambas comunas se reduce

significativamente). Esta situación se produce en un contexto donde solo un 46% de estudiantes de 8° básico identifica la abstención electoral como un fenómeno que debilita la democracia (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019).

Es decir, podemos ver que entre los y las estudiantes hay un distanciamiento de la política institucional (las elecciones populares, los partidos políticos, etc.) pero, al mismo tiempo, están involucrados con la sociedad a través de trabajos de voluntariado o en organizaciones sociales. Muchos participan en actividades políticas no convencionales, como marchas, o usan las redes sociales con fines políticos en mayor medida que los adultos. En este sentido, la renuencia de los y las jóvenes hacia la política institucional no se traduce en un rechazo similar hacia lo político y sus expresiones más cotidianas. Lo anterior refleja una profunda transformación generacional en las formas de involucramiento político, y constituye un desafío para el sistema político y el sistema educacional, en términos de las formas de promoción de la participación ciudadana y la construcción de una ciudadanía activa (PNUD, 2019).<sup>1</sup>

En esta misma línea, durante el último tiempo también se ha generado una creciente tensión alrededor del significado de la representación política y el auge de propuestas basadas en el uso de asambleas. El cuestionamiento a formas tradicionales de representación y la delegación de poder en las instituciones escolares ha dificultado la solución efectiva de algunos conflictos, sin existir evidencia que nuevos mecanismos de toma de decisión hayan ganado en legitimidad democrática. Esto no solo desafía la relación entre las autoridades educativas, sino que también levanta un problema intergeneracional a la hora de encontrar mecanismos legítimos para resolver discrepancias y conflictos en contextos democráticos.

Por otro lado, a pesar de que los y las jóvenes prefieren la democracia frente a otra forma de gobierno en una proporción similar a la población adulta, las generaciones más jóvenes tienen una relación más ambigua con la democracia. El estudio ICCS de 2016 (IEA, 2017), muestra que en Chile la mayoría de los y las estudiantes de 8° básico está de acuerdo con un estado dictatorial si ello conlleva orden y seguridad (57%) y apoyarían un régimen autoritario si eso implica beneficios económicos (52%). Esto es congruente con los resultados de un estudio reciente, que muestra que un tercio de los y las estudiantes de 8° básico no considera que la democracia sea la mejor forma de gobierno (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019). Asimismo, hay un porcentaje importante de estudiantes que cree que la violencia es un medio para lograr lo que uno quiere y, en consecuencia, muestra actitudes que no están orientadas a la resolución pacífica de conflictos (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016; 2019).

Una de las razones que pueden explicar esto último es el bajo conocimiento cívico de los y las estudiantes. En Chile hay un estancamiento en los niveles de conocimiento

<sup>1</sup> Este escenario podría estar empezando a cambiar. Datos de distintas encuestas muestran que, en el plebiscito constitucional del 25 de octubre de 2020, la participación electoral de los y las jóvenes aumentó de manera importante. Esto podría ser una señal de un nuevo ciclo de involucramiento político, lo cual podrá verse con mayor nitidez una vez que el SERVEL libere los datos de participación electoral por tramos de edad.



*En Chile, la mayoría de los y las estudiantes de 8° básico está de acuerdo con un estado dictatorial si ello conlleva orden y seguridad (57%) y apoyarían un régimen autoritario si eso implica beneficios económicos (52%).*





*La experiencia internacional muestra que el incluir temas institucionales puede ayudar a compensar inequidades que se producen en las familias de origen en relación con la participación política, es decir, sirven para acortar la “brecha de empoderamiento cívico” entre jóvenes de sectores privilegiados y de sectores desventajados.*

cívico, y el país se mantiene bajo el promedio internacional (IEA, 2017). Al igual que en los indicadores sobre participación electoral o valoración de la democracia, también existe una desigual distribución de los niveles de conocimiento cívico, donde los y las estudiantes de grupos socioeconómicos bajos tienen un nivel muy inferior al del grupo socioeconómico alto.

El nivel de conocimiento cívico resulta importante en un contexto donde es el origen social de los y las estudiantes –más que la dependencia administrativa de los establecimientos– lo que determina las actitudes de los y las estudiantes hacia la participación política (Castillo et al., 2014). La experiencia internacional muestra que el incluir temas institucionales puede ayudar a compensar inequidades que se producen en las familias de origen en relación con la participación política, es decir, sirven para acortar la “brecha de empoderamiento cívico” entre jóvenes de sectores privilegiados y de sectores desventajados (Neundorf et al., 2016). A la vez, en Chile se ha mostrado que estudiantes con un mayor conocimiento sobre el sistema político, sus funciones, reglas y procedimientos tienden a una mejor disposición hacia la participación política (Miranda et al., 2015).

## El contexto

Estas claves se presentan en un momento de inflexión en la sociedad chilena. El estallido social que se ha producido a partir del 18 de octubre de 2019 marcó un antes y un después en la historia del país. A las multitudinarias manifestaciones sociales se suman importantes alteraciones al orden público, violencia y graves vulneraciones a los derechos humanos. El devenir político del país cambió radicalmente, incluyendo transformaciones impensadas, como por ejemplo, la posibilidad de una reforma constitucional que permitió la realización de un plebiscito para reemplazar la Constitución. El estallido ha mostrado una fuerte fragmentación de la sociedad chilena, un proceso de larga data que explotó por distintos motivos, como la desigualdad, el distanciamiento entre las elites y la ciudadanía, o el déficit institucional, entre otros. Muchas de estas tendencias se han acelerado en el contexto de la pandemia del COVID-19.

Como muestra el informe *Diez años de auditoría a la democracia: Antes del estallido* (PNUD, 2019), durante la década anterior al estallido ya se venían produciendo importantes cambios. Uno de ellos es el marcado crecimiento de un grupo de ciudadanos y ciudadanas que, si bien no se identifican ni con partidos ni con posiciones políticas, sí participan en acciones políticas. Sin embargo, esta participación se produce más en acciones no convencionales (como asistir a una marcha o usar redes sociales) y menos en acciones convencionales (como trabajar en una campaña electoral o votar). A este grupo se le llamó “los fragmentados”. Este cambio en las formas de involucramiento político –con un distanciamiento de la política institucional, pero con un incremento en la participación política más allá de la participación electoral– está más extendido entre las generaciones más jóvenes. Otro cambio que resulta relevante es el de las marcadas brechas generacionales en temas valóricos o en el grado de apoyo a distintos

tipos de acciones políticas. Esto nos muestra una juventud involucrada políticamente, pero alejada de la política institucional (partidos, elecciones, etc.).

En un contexto como este, la educación juega un papel fundamental para promover una democracia sólida, inclusiva y con justicia social; donde las personas son la base y el motor de la democracia y donde se reconocen y protegen los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales que hacen posible el ejercicio pleno de la ciudadanía (PNUD/OEA, 2010). Las instituciones educativas son fundamentales para lograr una democracia de ciudadanos y ciudadanas, incluso en un contexto de educación a distancia, como ha ocurrido con la pandemia del COVID-19. La escuela y el liceo son espacios donde se produce el encuentro con otros distintos a uno mismo, más allá de la familia, generándose condiciones para el diálogo y el debate de ideas, puntos de vista y experiencias diversas, con lo que se facilita la convivencia en ámbitos diversos, la resolución de conflictos de manera pacífica y la construcción de espacios comunes, de un “nosotros colectivo”, de procesos de integración y fortalecimiento de los lazos sociales, junto con la promoción de distintas formas de participación social y política, entre otros aspectos.

Es claro que “no nacemos demócratas, aprendemos a serlo” (Cox y Castillo, 2015, p. 7). Asimismo, es claro también que el aprendizaje como experiencia social y colectiva resulta una base esencial para fortalecer tanto las identidades y sentidos de pertenencia en torno a los cuales se construyen las nociones de bien común que guían la participación ciudadana. Para que esto suceda es fundamental que todas las personas, a lo largo de la vida, puedan ejercer el derecho a una educación de calidad, inclusiva y con equidad. En este sentido, hay una estrecha vinculación entre el derecho a la educación, la reducción de las desigualdades y las oportunidades de un pleno ejercicio de una ciudadanía crítica y activa.

En el contexto de estas transformaciones en las formas de involucramiento político de los y las estudiantes y el mundo juvenil, y frente a distintos desafíos como el autoritarismo, la violencia y la desigualdad –y, más recientemente, la pandemia del COVID-19–, resulta pertinente fortalecer la educación ciudadana en sus dimensiones más relevantes.

## Las claves

Estas claves surgen de una extensa revisión y sistematización bibliográfica de estudios empíricos y conceptuales. Se revisaron dos fuentes de datos: por un lado, estudios que realizaban metaanálisis de la relación entre ciudadanía y educación, además de estudios que indagaban en intervenciones efectivas en establecimientos educacionales. Por otro lado, se revisó la experiencia de la oficina de Chile del PNUD en estos ámbitos a través del proyecto Ciudadanía y Escuela, que ha sistematizado distintas prácticas en educación ciudadana, y el proyecto *AhoraVota* que, entre otras líneas de acción, desarrolló intervenciones en establecimientos educacionales para promover la participación electoral para las elecciones de 2017, en el marco de la Semana de la Democracia (PNUD, 2018b).

Este documento también se nutre del trabajo que la UNESCO y, específicamente, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) viene realizando en el impulso de procesos de discusión y cooperación multiactoral en torno a desafíos y oportunidades para la implementación holística y contextualizada de la educación para la ciudadanía mundial, y así como también al desarrollo de conocimientos y herramientas para apoyar el desarrollo de políticas, la revisión y fortalecimiento curricular, la integración de la educación para la ciudadanía mundial en los proyectos educativos institucionales, el desarrollo de materiales de formación para educadores, equipos directivos y juventudes, entre otras acciones.

Las claves se encuentran agrupadas en tres niveles (ver Figura 1). En primer lugar, se presenta un *nivel conceptual*, en el que se describen claves que destacan la importancia de visibilizar e integrar enfoques o posicionar temas relevantes para la ciudadanía, como la equidad de género o la ciudadanía global. Luego se tiene un *nivel institucional*, en el que se presentan claves que apuntan a la revisión y ajuste de aspectos relativos a la estructura y organización del sistema educativo: evaluar y modificar la pertinencia de instrumentos curriculares, potenciar los procesos de formación de las y los docentes y directivos escolares, promover una gestión y gobernanza escolar más participativa, y/o asegurar que la educación ciudadana esté presente a lo largo de la trayectoria educativa. Por último, se analiza el *nivel de las experiencias y prácticas educativas*, relacionadas con los climas de participación democrática que existen en las instituciones educativas, así como las prácticas pedagógicas utilizadas en las salas de clase para enseñar y aprender ciudadanía. Estas claves no pretenden abarcar todas las dimensiones de la educación ciudadana, pero sí las principales para su fortalecimiento en las instituciones educativas del país.

Para cada clave se presenta una justificación de su relevancia, basada tanto en el marco institucional del Sistema de Naciones Unidas como en la experiencia internacional y nacional sobre el tema. Luego, a partir de una revisión bibliográfica, se presenta un breve diagnóstico de la clave analizada, contextualizando la situación de Chile, para finalmente cerrar con propuestas que contribuyan al fortalecimiento de la educación ciudadana en dicha dimensión.

Es importante señalar que este documento fue originalmente pensado para tiempos en los que se puedan realizar actividades presenciales en los establecimientos educacionales. Sin embargo, varias de las claves y sus recomendaciones se pueden trabajar también en un contexto de educación remota, a distancia o híbrida, en el contexto de la pandemia del COVID-19.

## Figura 1.

Claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile

	Clave
<b>Enfoques, perspectivas y temas</b>	1. Integrar los enfoques de educación cívica y de formación ciudadana en la investigación y en las intervenciones educativas.
	2. Incorporar la perspectiva de género en la educación ciudadana.
	3. Incluir la perspectiva de la ciudadanía mundial en la educación ciudadana.
	4. Incluir la perspectiva de la ciudadanía digital en la educación ciudadana.
	5. Promover la construcción de un “nosotros colectivo”.
<b>Estructura y organización</b>	6. Resolver déficits y vacíos temáticos en el currículum de educación ciudadana.
	7. Potenciar la educación ciudadana en los programas de formación docente, inicial y continua, y en la formación de equipos directivos y otro personal educativo.
	8. Generar oportunidades de educación ciudadana a lo largo de toda la trayectoria educativa.
<b>Experiencias escolares y prácticas pedagógicas</b>	9. Fortalecer los espacios de participación democrática al interior de las instituciones educativas.
	10. Promover un clima de aula abierto en la sala de clases.
	11. Favorecer el uso de pedagogías participativas y el aprendizaje a través de la experiencia.
	12. Profundizar el vínculo de las instituciones educativas con su entorno.











**Clave**

---

**01.**

**Integrar los enfoques de educación cívica  
y de formación ciudadana en la investigación y  
en las intervenciones educativas**





LA Solo



PN  
UD

Al servicio  
de las personas  
y las naciones

2014

## ¿Por qué es importante?

La educación ciudadana es un campo de estudio y de intervención educativa que se compone de múltiples tradiciones y perspectivas. De acuerdo con Abowitz y Harnish (2006), la educación ciudadana y la ciudadanía son conceptos en permanente disputa, cuya definición depende de los aspectos de la vida en democracia que cada enfoque enfatiza.

Al analizar documentos curriculares de 16 países, David Kerr (2002) identifica diversas aproximaciones a la ciudadanía, que pueden agruparse en un continuo donde el extremo inicial está la educación cívica y en el final la formación ciudadana, existiendo distintas y –a veces, contradictorias– formas de combinación de estos aspectos. A estos extremos se los caracteriza como enfoques minimalistas y maximalistas. El enfoque minimalista se identifica con la educación cívica tradicional, la que se limitaría a la enseñanza de contenidos y conocimientos relativos a las instituciones y las leyes, sus procesos y formas de participación política institucionales (como el voto), la cual tiene lugar, normalmente, en los últimos años de la enseñanza secundaria. Es decir, este enfoque se centra predominantemente en lo cívico (lo político institucional) y en el desarrollo del conocimiento, la confianza y la lealtad a las “reglas del juego” del funcionamiento del régimen democrático.

En el otro extremo, la visión maximalista se asocia al concepto de formación ciudadana, la que supone una expansión temática de los contenidos impartidos a los y las estudiantes, y la promoción de valores democráticos, competencias y habilidades necesarias para la convivencia en la diversidad y participación en la vida democrática a lo largo de la trayectoria estudiantil y de la vida. Esta segunda perspectiva va más allá de los conocimientos, incluyendo el desarrollo de disposiciones democráticas a partir de la contextualización de los contenidos y habilidades promovidas en relación con la experiencia cotidiana de las y los estudiantes (Kerr, 1999). Es decir, es un enfoque centrado principalmente en lo civil o lo social comunitario.

Esta discusión sobre los enfoques de educación cívica y de formación ciudadana se produce en un contexto de diversificación de las formas de participación ciudadana y de los modelos conceptuales para comprenderlas. El problema actual es que los enfoques presentes tanto en la investigación en educación ciudadana como en las intervenciones educativas se encuentran escasamente integrados; algunos enfatizan de manera desequilibrada el extremo de educación cívica y otros el de formación ciudadana. Esto se traduce en distintas visiones sobre los fines de la educación ciudadana como de los significados de la ciudadanía, donde algunos enfatizan más la vinculación con el sistema político y otros con la vida en comunidad (véase, por ejemplo, discusión en Cox, Magendzo, Muñoz y Redón, 2016). Por ello, un paso fundamental al que aspira esta clave es adoptar una visión intermedia, que incluya tanto la dimensión cívica (política) como la comunitaria (social).

“

*El problema actual es que los enfoques presentes tanto en la investigación en educación ciudadana como en las intervenciones educativas se encuentran escasamente integrados.*

”

“

*Este enfoque promueve la capacidad reflexiva y crítica en los y las estudiantes, que les permita cuestionar los marcos normativos existentes y proponer constructivamente nuevas formas de organización social.*

En este documento se utiliza el término *educación ciudadana* para referir a esta comprensión amplia e integrada. Es decir, incluye el conocimiento crítico en torno al funcionamiento del Estado y sus instituciones, principios, reglas y el proceso de la política institucional en el marco de un régimen democrático, incluyendo la participación electoral (lo político), como también la generación de habilidades y actitudes democráticas, como el respeto de y el compromiso con los derechos humanos, la equidad social, la igualdad de género, la solidaridad, la empatía y la convivencia con los otros, la valoración y reconocimiento de la diversidad, y la promoción de otras formas de participación ciudadana (lo social comunitario). Es decir, es una síntesis de ambas perspectivas, donde se apunta a la educación para una adecuada relación con el sistema político y para la vida en comunidad. Asimismo, este enfoque promueve la capacidad reflexiva y crítica en los y las estudiantes, que les permita cuestionar los marcos normativos existentes y proponer constructivamente nuevas formas de organización social. Es decir, se busca generar en ellos un involucramiento transformativo respecto de los principales desafíos que viven sus comunidades, países y el mundo.

De este modo, la educación ciudadana propuesta integra las dimensiones cívica y civil a nivel cognitivo (conocimientos y pensamiento crítico), conductual (capacidades para la acción) y socioemocional (sentido de pertenencia) (UNESCO, 2015). Asimismo, la educación ciudadana se puede desarrollar en distintos espacios educativos: en el aula, a través de una asignatura o en unidades pedagógicas; transversalmente, como parte del proyecto educativo institucional de las escuelas; en los distintos espacios de participación escolar que estas ofrecen (p. ej. CC.AA., Consejos Escolares, etc.), o a través de actividades de vinculación con las comunidades (p. ej. aprendizaje servicio). Asimismo, debe notarse que la educación ciudadana se puede desarrollar a lo largo de la vida y no solo en el ámbito formal de la educación o en los cursos finales de la enseñanza media.

## Diagnóstico

En Chile se utilizan distintas perspectivas y conceptos para estudiar y diseñar estrategias de educación ciudadana. Las bases curriculares plantean una definición amplia de educación ciudadana, que no solo considera aspectos cognitivos y procedimentales, sino también las habilidades, actitudes y valores necesarios para el desarrollo de una ciudadanía democrática en distintos espacios. Por otro lado, organizaciones como el Servicio Electoral de Chile y la Biblioteca del Congreso Nacional desarrollan acciones y programas bajo el concepto de educación o formación cívica, poniendo el foco principalmente en la participación electoral y en los procesos políticos institucionales.

En diversos trabajos se ha argumentado que existen desequilibrios en términos de enfoque. Algunos autores señalan que uno de los desafíos de la educación ciudadana es enseñar a los y las estudiantes una perspectiva del ciudadano/a no solo como votante

sino como actor social, que participa activamente en el contexto escolar y comunitario (Muñoz y Torres, 2014), mientras que otros plantean la necesidad de una perspectiva que enfatice lo institucional y la dimensión cívica de la ciudadanía, pues esta se aborda de manera deficitaria en la escuela, en un contexto marcado por la baja participación electoral juvenil y la baja presencia del voto en el currículum (Cox y García, 2015). Dicha discusión ilustra que algunas posiciones han tendido a subrayar elementos de la educación cívica, y otras, elementos de la formación ciudadana, esto es, focalizándose de manera excluyente entre una perspectiva minimalista o maximalista, cívica (política) o civil-comunitaria (social), sin que exista mayor integración entre ambas.

El concepto de educación ciudadana propuesto en este documento está en línea con lo que sugieren autores como Cox, Jaramillo y Reimers (2005), donde la educación ciudadana es una ampliación del concepto de educación cívica en tres áreas. Primero, a nivel temático, porque la base de conocimientos se incrementa en un triple foco: en institucionalidad política, en la ampliación temática a “problemas actuales de la sociedad” y en las competencias para resolver conflictos. Segundo, a nivel cuantitativo, porque aumenta la presencia de esta educación en la trayectoria escolar, desde que se ingresa al proceso educativo hasta que se lo finaliza. Tercero, a nivel formativo, porque está orientada a la adquisición no solo de conocimientos (contenidos) sino que también de habilidades y actitudes en ambientes y prácticas con predominio de relaciones participativas y democráticas.

De acuerdo a Miranda, Castillo y Hernández (2017), las concepciones actuales de participación ciudadana deberían considerar tanto la dimensión política asociada a la educación cívica (acciones que buscan influir decisiones de gobierno o resultados políticos, formal e informalmente), como la dimensión comunitaria o social asociada a la formación ciudadana (actividades comunitarias como el trabajo voluntario o solidario), que abordan problemas comunitarios o colectivos sin que por ello se busque afectar la esfera del gobierno.

En este escenario se ha señalado que las perspectivas en torno a la educación ciudadana pueden enriquecerse si se nutren de las discusiones más recientes sobre la democracia y la participación (Mardones, 2015). Existe una oportunidad para generar espacios de diálogo y vínculos más sistemáticos entre los distintos enfoques sobre las aproximaciones a la ciudadanía, la formación para una vida en común y la habilitación para integrarse adecuadamente al sistema político.

“

*Las concepciones actuales de participación ciudadana deberían considerar tanto la dimensión política institucional como la dimensión comunitaria o social.*



# Propuestas

- 1** **Elaborar**, discutir y consensuar un marco conceptual amplio que convoque a los distintos actores involucrados en el estudio e implementación de la educación ciudadana, permitiendo integrar conceptos, perspectivas y el desarrollo de un vocabulario común.
- 2** **Generar** espacios de diálogo y redes de colaboración sistemáticas entre investigadores/as en educación y de las ciencias sociales y políticas, representantes de organizaciones y grupos de sociedad civil y organismos del Estado, que desarrollen distintas perspectivas e intervenciones en torno a la educación ciudadana.
- 3** **Incluir** a organizaciones y representantes estudiantiles, de docentes y padres/familias, en los procesos de discusión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la educación ciudadana, con el fin de incorporar sus experiencias y opiniones, asumiéndolos como actores con agencia desde la elaboración e implementación de los proyectos de educación ciudadana, tanto a nivel de políticas y programas como también en las instituciones educativas.
- 4** **Utilizar** el Día de la Democracia, recientemente instituido en el calendario escolar, como espacio de experimentación para esta integración entre la diversidad de perspectivas sobre la educación ciudadana.



*Para fortalecer la educación ciudadana es clave visibilizar e integrar distintos enfoques, avanzando hacia un sólido marco conceptual común que permita identificar los posibles cruces y espacios de diálogo. De este modo, se enriquecerán las experiencias de educación ciudadana, haciéndolas más integrales y sensibles a las diferentes dimensiones y ámbitos del ejercicio de la ciudadanía.*





**Clave**

---

**02.**

**Incorporar la perspectiva de género  
en la educación ciudadana**





## ¿Por qué es importante?

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible considera dentro de sus objetivos y metas la necesidad de fortalecer el empoderamiento, la voz y la participación de niñas y mujeres a través de la educación, así como garantizar una educación inclusiva para todos y todas, que promueva una cultura de no discriminación y de aceptación de las diversas identidades de género y orientaciones sexuales. El ODS 5, correspondiente a la Igualdad de Género, se propone terminar con toda forma de discriminación hacia la mujer, y este objetivo se comprende tanto como una forma de avanzar en materia de derechos humanos como una condición para alcanzar el desarrollo sostenible. En ese sentido, se reconoce que las instituciones educativas pueden jugar un rol clave para contribuir a que hombres y mujeres se involucren de manera igualitaria en los diferentes ámbitos de la sociedad, incluyendo el político, y así avanzar al desarrollo de una democracia sólida, inclusiva y con justicia social.

Una educación ciudadana con perspectiva de género implica generar oportunidades intencionadas para que niñas y niños desarrollen de manera equitativa habilidades y conocimientos que les permitan participar de forma sustantiva en una democracia (UNESCO, 2016a). Para ello es clave, por ejemplo, tematizar en el sistema escolar y en la educación superior el rol de las mujeres en la vida pública, la necesidad de promover liderazgos femeninos, la promoción de la corresponsabilidad de los hombres en el ámbito doméstico y la paternidad, las experiencias de acoso y violencia por razones de género, entre otras dimensiones (Arnot, 2008). Es también necesario visibilizar la acción de los distintos movimientos feministas que han abogado por los derechos políticos, sociales y económicos de las mujeres, incluyendo la autonomía de sus cuerpos.

La perspectiva de género en la educación ciudadana no se agota con la inclusión de las mujeres, sino que también debe incluir a los hombres y a la diversidad sexual como forma de estimular el respeto y tolerancia, y poner fin a la violencia de género. Es decir, una educación ciudadana con perspectiva de género favorece la promoción desde la primera infancia del involucramiento igualitario de hombres y mujeres, así como de personas con diversas orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género, en el espacio público y privado, y en la vida democrática. También permite reflexionar sobre el rol del sistema político en la promoción, defensa y protección los derechos que cada sociedad garantiza para las mujeres y la diversidad sexual, y en las leyes que crea para resguardarlos.

“

*Una educación ciudadana con perspectiva de género implica generar oportunidades intencionadas para que niñas y niños desarrollen de manera equitativa habilidades y conocimientos que les permitan participar de forma sustantiva en una democracia.*

—

# Diagnóstico

En Chile, las mujeres han tenido que recorrer un sinuoso camino para acceder en igualdad de condiciones al sistema educativo formal (Acuña y Montecino, 2014). A pesar de estas dificultades, la política educativa no ha incluido la perspectiva de género en educación de manera sistemática, pese a lo cual existen un conjunto de acciones de carácter aislado, producto principalmente en voluntades personales (Madrid, 2007). Por ejemplo, un estudio del Instituto Nacional de Derechos Humanos constata una baja incorporación del enfoque de género en las bases curriculares, pocas orientaciones respecto a la violencia sexual y de género, y ningún objetivo de aprendizaje que se oriente directamente a promover la igualdad entre mujeres y hombres (INDH, 2015). Este problema ha sido recogido por el movimiento feminista chileno, especialmente a nivel de organizaciones estudiantiles, las que desde el año 2018 se han movilizado por la demanda de una educación no sexista (Acuña y Montecinos, 2018; Troncoso, Follegati y Stutzin, 2019).

“

*Esta baja presencia de las mujeres a nivel de cargos políticos se vincula a estereotipos y representaciones culturales de género que se reproducen en el mundo educativo.*

Como respuesta a estas demandas, el gobierno del presidente Sebastián Piñera elaboró una Agenda Mujer y una Comisión por una educación con equidad de género. En el informe de esta comisión se proponen distintas líneas de acción referidas a temas como acceso y trayectorias, prácticas e interacciones, formación docente y término de la violencia (MINEDUC, 2019a), todas ellas centradas exclusivamente en las mujeres y ninguna referida a temas de educación ciudadana.

En este contexto, persisten distintas brechas de género en el ámbito político, social, económico y educativo, varias de ellas relativas a la educación ciudadana.

En términos de representación política, el periodo 2018-2022 en Chile el Senado está compuesto solo por un 23,3% de mujeres, y la Cámara de diputados por un 22,6% (PNUD, 2018c), lo cual todavía mantiene al país lejos del 30,4% de mujeres parlamentarias promedio en América Latina y el Caribe.<sup>2</sup> Esta baja presencia de las mujeres a nivel de cargos políticos se vincula a estereotipos y representaciones culturales de género que se reproducen en el mundo educativo. De este modo, un porcentaje importante de los más jóvenes persisten creencias que perpetúan esa diferencia. Por ejemplo, el 33% de estudiantes varones y el 15% de las estudiantes mujeres de 8° básico cree que los hombres tienen más capacidades que las mujeres para ser líderes políticos (IEA, 2017).

Sin embargo, los resultados de ICCS 2016 también muestran una cara positiva. Los y las estudiantes de 8° básico en Chile están por sobre la media internacional en actitudes positivas hacia la igualdad de género y la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos (IEA, 2017). Además, la mayoría de los y las estudiantes chilenos de este nivel de enseñanza declaran actitudes a favor de la igualdad de derechos de grupos

<sup>2</sup> Unión Interparlamentaria (<http://archive.ipu.org/wmn-e/arc/world011218.htm>)

inmigrantes y de la diversidad sexual (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019). De igual forma, las mujeres marcan en promedio 24 puntos más que los hombres en conocimiento cívico, lo cual las sitúa al mismo nivel que el promedio internacional (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

Por otro lado, son las personas de la diversidad sexual quienes sufren mayor violencia en el espacio escolar. Un estudio de la Fundación Semilla y el Ministerio del Interior (2017) muestra que un 24,7% de los y las estudiantes ha experimentado una o más formas de violencia sexual al interior de los establecimientos educacionales, especialmente la población LGBTI (36%). Los estudiantes no heterosexuales se sienten más discriminados por autoridades de sus establecimientos que por sus compañeros/as.

Un estudio elaborado por la Fundación Todo Mejora (2016) sobre la población LGBTI en el país muestra que 62,9% declara haber sido acosado verbalmente debido a su orientación sexual y un 59,9% por su expresión de género, mientras que un 29,1% y 28,6% señala haber sido agredido/a físicamente por las mismas razones. Un 76,2% de los y las estudiantes que experimentaron victimización basada en su orientación sexual reportaron altos niveles de depresión. Un 59,6% de quienes respondieron la encuesta señaló haber reportado al personal de la escuela los incidentes de abuso o ataque físico que habían sufrido, sin embargo, solo un 27,3% declaró que la intervención del personal de la escuela fue muy efectiva para solucionar este problema.

A pesar de lo anterior, estudios recientes muestran que la mayoría de los y las estudiantes chilenos, en general, declaran actitudes favorables a la igualdad de género y la diversidad sexual (Agencia de Calidad de la Educación, 2019). Sin embargo, otros estudios constatan que niñas y adolescentes mujeres se sienten menos preparadas para participar u opinar de política en comparación con sus pares hombres, y que una mayor proporción de niñas y adolescentes consideran que los adultos no las dejan participar u opinar de política (Vivanco et al., 2015).

“

**24,7% de los y las estudiantes ha experimentado una o más formas de violencia sexual al interior de los establecimientos, especialmente la población LGBTI (36%).**

—

# Propuestas

- 1** **Revisar** y ajustar los materiales curriculares (bases curriculares, programas de estudio, textos escolares) para que incluyan explícitamente un enfoque de género en los ejes, contenidos, estrategias y actividades propuestas relativas a la educación ciudadana, favoreciendo con ello el empoderamiento equitativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, que los anime a expresar sus voces y a participar activa y colaborativamente en la vida social y política.
- 2** **Incluir** en programas de formación inicial y continua de los y las docentes la capacitación en temáticas de género, para que a la hora de enseñar ciudadanía tengan conocimientos teóricos y prácticos sobre contenidos y estrategias pedagógicas que les permitan observar reflexivamente sesgos de género y avanzar hacia dinámicas de aula equitativas y de una educación no sexista.
- 3** **Diseñar** los Planes de Formación Ciudadana de los establecimientos educativos bajo una perspectiva de género, con el fin de entregar oportunidades equitativas para la participación de niñas, niños y adolescentes, incluyendo especialmente a la población LGBTI en los espacios escolares, en la vinculación con las comunidades que los rodean, y en los procesos de gestión y gobernanza escolar.
- 4** **Desarrollar** estudios que permitan conocer formas de integrar la perspectiva de género en la educación ciudadana y promover el diseño de materiales pedagógicos a partir de los hallazgos obtenidos, incluyendo no solo a mujeres, sino también a hombres y a la población LGBTI.
- 5** **Promover** entornos educativos sanos, inclusivos y libres de discriminación y violencia de género contra las mujeres, así como abordar sus intersecciones con el racismo, clasismo y la homo y transfobia.





*Avanzar hacia una educación ciudadana que incluya de manera explícita una perspectiva de género contribuirá a generar espacios concretos de reflexión y transformación para que los y las estudiantes puedan analizar el rol de hombres y mujeres en el espacio público y privado, y puedan subsanar las brechas de género en la participación política.*



**Clave**

---

**03.**

**Incluir la perspectiva de la ciudadanía mundial en la educación ciudadana**





## ¿Por qué es importante?

La perspectiva de la ciudadanía mundial refiere al sentimiento de pertenecer a una comunidad amplia y a una humanidad común, promoviendo una “mirada global” que une lo local con lo mundial, y lo nacional con lo internacional. Es también una forma de entender, actuar y relacionarse con los demás y con el medio ambiente en el espacio y en el tiempo, con base en los valores universales, a través del respeto a la diversidad y al pluralismo (UNESCO 2016c, p. 15).

Muestra de la importancia actual de la ciudadanía mundial es que constituye uno de los tres ejes prioritarios en el ámbito educativo en el contexto de la Iniciativa Mundial *La educación primero*, de las Naciones Unidas (UNESCO, 2017b) y se encuentra presente en la Agenda 2030 a través de la meta 4.7., que busca asegurar que los y las estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible. Esto último se logra, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la *ciudadanía mundial* y la valoración de la diversidad cultural, y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

De este modo, la Agenda 2030 enfatiza que la educación ciudadana debe incorporar y conceptualizar una realidad más diversa e interconectada para responder a los desafíos comunes que impone la globalización, relacionados con el medioambiente, los derechos humanos, la justicia social y económica, la migración y la interculturalidad. Todo ello, además de abordar la dimensión cognitiva, relacionada con la adquisición de conocimientos, comprensión y pensamiento crítico sobre cuestiones globales, incluyendo las estructuras de gobernanza global. Asimismo, una educación para la ciudadanía mundial ha de desarrollar también la dimensión socio-emocional, con la que se busca cultivar un sentido de pertenencia a una humanidad común y la enseñanza de valores compartidos, como la empatía, la tolerancia y el respeto a los derechos humanos, la diversidad cultural, social y sexual (UNESCO, 2015a). En este sentido, la educación para la ciudadanía mundial busca fortalecer la dimensión relacional de la ciudadanía, que es el fundamento de la construcción de acciones colectivas que reflejan la obligación mutua de los miembros de una comunidad en torno a la búsqueda del bien común.

La dimensión mundial de la educación ciudadana puede contribuir a que niños, niñas y jóvenes reconozcan cómo los individuos y las comunidades locales están afectadas por procesos globales y así se conviertan en ciudadanas y ciudadanos del mundo informados, dotados de espíritu crítico, socialmente conectados, éticos y comprometidos (UNESCO, 2015b). En el contexto de la pandemia COVID-19, del cambio climático y la contaminación del planeta, esta perspectiva cobra una vigencia aún más urgente. La perspectiva mundial en la educación ciudadana ayuda a la tarea de formar ciudadanos en un mundo cada vez más interconectado e interdependiente, introduciendo temas de preocupación internacional, sin invisibilizar las dimensiones locales y nacionales

“

*La Agenda 2030 enfatiza que la educación ciudadana debe incorporar y conceptualizar una realidad más diversa e interconectada para responder a los desafíos comunes que impone la globalización.*

de la ciudadanía, sino que articulándolas con los elementos de una cultura cívica global emergente (Tawil, 2013).

En síntesis, la educación para la ciudadanía mundial permite preparar a los y las estudiantes para comprender críticamente las complejidades del mundo en el que vivimos, aprender convivir con otros en contextos cambiantes, de crisis e incertidumbre, fortalecer su resiliencia, y construir acciones colectivas que, basadas en conocimientos, valores y principios arraigados en los derechos humanos y las libertades fundamentales, transformen las realidades para abordar los principales desafíos que afectan su acceso y pleno ejercicio. En este sentido, la educación para la ciudadanía mundial puede contribuir a crear espacios y oportunidades para discutir y repensar los cambios que las sociedades deben realizar para mitigar los impactos de la pandemia del COVID-19.

## Diagnóstico

“

*Conceptos como cambio climático; reciclar, reducir, reutilizar; comprensión de sistemas complejos; procesos sustentables (verdes) y carbono no aparecen en los documentos curriculares chilenos.*

En Chile, algunos analistas han argumentado que el currículum escolar no ha abordado de manera sustantiva la perspectiva de la ciudadanía mundial, ni la noción de “identidad escalonada”, que hace referencia a los distintos niveles de la identidad ciudadana: la escala comunitaria, local, nacional y global (Henríquez y Mardones, 2015). De manera consistente, un reciente análisis curricular de la UNESCO (2020) para el nivel primario en 19 países de América Latina, que indagó en la presencia de 39 conceptos globalizadores vinculados a la educación para la ciudadanía mundial, constata que, si bien al igual que en el resto de los países de la región, los conceptos de ciudadanía, respeto, diversidad e identidad están presentes en el currículum chileno, hay otro grupo de conceptos que tienen baja presencia en la región y que no están presentes en los documentos analizados: fraternidad, felicidad y empatía. Se trata de conceptos muy relevantes, que ayudan a abordar uno de los principales desafíos de la globalización: cómo vivir juntos, lo que se ve acentuado por la pandemia del COVID-19.

Hay otro concepto clave para la ciudadanía mundial que tampoco aparece en el currículum chileno: la equidad de género. La falta se agrava al considerar que sí se encuentra en la mitad de los países analizados de la región, donde se la aborda generalmente en los apartados orientadores de los currículum, y no como un contenido programático. Avanzar en este aspecto es crucial para que las sociedades puedan desarrollarse de manera inclusiva y sostenible (UNESCO, 2020).

Respecto a la educación para el desarrollo sostenible, los conceptos de medio ambiente y sustentabilidad están presentes en los documentos curriculares de Chile y de todos los otros países analizados. Sin embargo, los conceptos como cambio climático; reciclar, reducir, reutilizar; comprensión de sistemas complejos; procesos sustentables (verdes) y carbono no aparecen en los documentos curriculares chilenos analizados (UNESCO, 2020).

A pesar de estos déficits en los instrumentos curriculares, los y las estudiantes chilenos sí demuestran conocimiento y preocupación por temas globales, lo que puede ser aprovechado si se potencia esta dimensión en la educación ciudadana: en mayor proporción que en otros países, los y las estudiantes de Chile consideran que problemas como la escasez de agua y de comida, la contaminación, el cambio climático, y las crisis financieras globales son amenazas para el futuro del mundo (IEA, 2017). Otros estudios han mostrados que la mayoría de los y las estudiantes chilenos declaran actitudes a favor de la igualdad de derechos de grupos inmigrantes (Agencia de Calidad de la Educación, 2019). Estos aspectos pueden ser potenciados desde la perspectiva de la educación para la ciudadanía mundial.

## Propuestas

- 1** **Revisar** la presencia de la dimensión mundial de la educación ciudadana en las bases y marcos curriculares, en los planes y programas de estudio, y en el Plan Nacional de Formación Ciudadana (Ley 20.911), así como potenciar su abordaje tanto a nivel declarativo como en términos de contenidos programáticos en caso de observarse vacíos o brechas, asegurando la presencia de las distintas dimensiones de los aprendizajes relevantes para el ejercicio de la ciudadanía mundial.
- 2** **Incluir** en los programas de formación docente (inicial y continua) el enfoque de la ciudadanía mundial y la enseñanza de contenidos asociados, como el conocimiento de las estructuras globales de gobernanza, problemas mundiales, identidades múltiples, movilidad humana, crisis medio-ambiental, desarrollo sostenible y la dimensión socio-emocional vinculada a la enseñanza de valores como la preocupación por el medio ambiente, la empatía, la tolerancia y el respeto a los derechos humanos, la diversidad cultural, social y sexual.
- 3** **Incluir** en la formación docente (inicial y continua) discusiones contemporáneas sobre autoritarismo, populismo y otros riesgos que enfrentan las democracias, incluyendo comparaciones internacionales de sistemas políticos, variedades de la democracia, y las ventajas y debilidades de distintas modalidades de gobierno.
- 4** **Desarrollar** materiales pedagógicos que permitan implementar la enseñanza de la ciudadanía mundial en el aula, vinculándola con la experiencia cotidiana donde existe mayor diversidad, interculturalidad e interdependencia.







*En un mundo cada vez más interdependiente y complejo, desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades para la ciudadanía mundial permitirá avanzar hacia el desarrollo sostenible, tomando conciencia y comprendiendo las interconexiones entre los niveles local, nacional y global, fomentando la convivencia, la empatía y la solidaridad entre las personas, y la toma de decisión responsable e informada.*



**Clave**

---

**04.**

**Incluir la perspectiva de la ciudadanía digital en la educación ciudadana**





## ¿Por qué es importante?

La pandemia del COVID-19 ha contribuido a acelerar la presencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En un contexto con establecimientos educativos cerrados, las TICS se convirtieron en el único medio para lograr la continuidad educativa. El acceso a la conectividad y dispositivos adecuados tanto para buscar, bajar, usar, producir y subir información y conocimiento se ha transformado en uno de los centros de atención de las políticas públicas, considerando las brechas que existen y su impacto en el ejercicio del derecho a la educación y la pérdida de los aprendizajes.

Ya antes de la pandemia, la ciudadanía digital estaba cobrando especial relevancia con la expansión del acceso a Internet y la creciente penetración de las redes sociales (RRSS) y los servicios de mensajería on-line: la denominada *revolución digital*. La ciudadanía digital se puede definir como el “ser capaz de encontrar, acceder, usar y crear información de manera efectiva; interactuar con otros usuarios y con el contenido de una manera activa, crítica, sensible y ética; y navegar en el entorno en línea y de las TICs de manera segura y responsable, al mismo tiempo que conoce[r] sus propios derechos” (UNESCO, 2016d, p. 15). Siguiendo esta línea, Roxana Murdochowicz (2020) señala que la ciudadanía digital en educación debería enfatizar el desarrollo de las siguientes competencias: (a) competencias para un uso seguro de las tecnologías, (b) competencias para un uso reflexivo y crítico de las tecnologías, y (c) competencias para un uso participativo y creativo de las tecnologías. Es decir, a diferencia del alfabetismo digital, el cual refiere a las habilidades técnicas necesarias para desenvolverse en el mundo de la computación y el Internet, en los contextos escolares la ciudadanía digital debe ser abordada desde la transmisión de valores como el respeto y la tolerancia, y desde la promoción de la participación y el compromiso cívico (Jones y Mitchell, 2016).

Acorde con la UNESCO (2019a, p. 4), la “revolución digital ha transformado profundamente las relaciones individuales y sociales, la información y la comunicación, el aprendizaje y la comprensión la participación cívica, así como la interacción entre los ciudadanos y los gobiernos”. Al generar nuevas oportunidades de aprendizaje, el acceso a Internet está ligado al desempeño académico de los y las estudiantes (UNESCO, 2017c), y además juega un rol central en la forma en que los y las jóvenes se relacionan entre sí, se informan, se expresan y se involucran políticamente, transformándose con ello las formas tradicionales de expresión ciudadana (Gibson y Cantijoch, 2013). Varios autores han sugerido que las redes sociales tienen un efecto positivo en el involucramiento político, al promover la conciencia y el conocimiento político de los usuarios, servir como canal de expresión ciudadana y generar oportunidades de participación (Gil de Zúñiga, Jung y Valenzuela, 2012).

Sin embargo, la masificación del acceso a Internet y el aumento en el uso de las RRSS también han provocado efectos negativos. En un informe reciente, UNESCO (2019a, p. 4) señala que la revolución digital trae consigo nuevos riesgos, “como la aparición de cámaras de eco, filtros burbujas algorítmicos, desinformación y ‘noticias falsas’ (*fake*

“

*La ciudadanía digital se puede definir como el ser capaz de encontrar, acceder, usar y crear información de manera efectiva; interactuar con otros usuarios y con el contenido de una manera activa, crítica, sensible y ética; y navegar en el entorno en línea y de las TICs de manera segura y responsable, al mismo tiempo que conocer sus propios derechos.*

news), lo que plantea interrogantes sobre la vigilancia y la privacidad, así como la exacerbación de formas antiguas y nuevas de exclusión”. En este sentido, las RRSS son utilizadas como plataformas de desinformación, vale decir, de información falsa que emula en la forma a noticias reales y medios tradicionales (Lazer et al. 2018). Sumado a lo anterior, las redes sociales también han servido como espacios en los cuales los y las estudiantes se ven expuestos a situaciones de acoso o *cyberbullying*.

En el marco de la crisis provocada por el COVID-19 se han visto las dos caras de la revolución digital. Es por esto que es tan relevante una ciudadanía digital que no solo acceda a este caudal de información, sino que sea capaz de evaluar críticamente las fuentes de esa información, usando las tecnologías de manera responsable y ejerciendo sus derechos, poniendo en juego también habilidades socioemocionales.

Por lo mencionado, el aprendizaje de la ciudadanía digital puede ser central para fortalecer la capacidad de resiliencia de las personas, preparándonos para usar las tecnologías de forma innovadora y con un sentido de humanidad, comprendiéndolas como medios para enfrentar la pandemia actual, combatir la violencia y construir sociedades más democráticas, inclusivas y con mayor justicia social.

## Diagnóstico

“

*Mientras el promedio mundial en el uso de plataformas como Twitter, Facebook o WhatsApp como fuente de información llega al 23%, en Chile el promedio alcanza al 64% de la población.*

Distintos estudios en Chile (Cabalín, 2014) y en América Latina (UNESCO, 2017) muestran que los y las jóvenes, especialmente en etapa escolar, son quienes registran la mayor cantidad de tiempo conectados a Internet. Según datos de la novena Encuesta Nacional de la Juventud 2018, los y las jóvenes entre 15 y 19 años usan en promedio 7,2 horas al día Internet, lo que contrasta con las 3,9 horas de los y las adultos (INJUV, 2020). Los teléfonos inteligentes o *smartphones* son el principal punto de acceso. Asimismo, acorde con una encuesta aplicada por TrenDigital (2016) a estudiantes entre 7° básico y 4° medio, más del 50% de los encuestados admitieron pasar más de tres horas por día conectados a Internet a través de *smartphones*. Entre el conjunto de jóvenes entre 15 y 29 años, el 83,3% usa RRSS para chatear, y solo un 37,5% las usa para buscar información para el estudio o el trabajo (INJUV, 2020).

A pesar de que muchas de las tendencias mencionadas son globales, Chile también representa un caso destacable a nivel internacional. Mientras el promedio mundial en el uso de plataformas como Twitter, Facebook o WhatsApp como fuente de información llega al 23%, en Chile el promedio alcanza al 64% de la población (Newman et al., 2017). De igual forma, mientras la penetración de Internet en América Latina llega al 60%, en Chile dicha cifra alcanza el 72% (IPSOS, 2016). A pesar de lo anterior, no todas las personas pueden acceder a Internet, y no todos lo hacen de la misma manera: el acceso y el uso están fuertemente segmentados según nivel socioeconómico. Por ejemplo, un estudio reciente del PNUD y del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSF) sobre los impactos socioeconómicos del COVID-19 en los hogares chilenos,

mostró que mientras en solo el 16% de los hogares del quintil de más altos ingresos había problemas de conectividad a Internet, esta proporción aumentaba al 56% en los hogares del quintil de más bajos ingresos (PNUD-MDSF, 2020).

Diversos estudios muestran que las RRSS se han constituido como un canal de expresión política entre los y las jóvenes chilenos. Según datos de la octava Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2017), un 15,3% de los y las jóvenes entre 15 y 19 declara haber participado en alguna campaña de Internet como forma de expresar sus opiniones. Según datos de la novena Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2020), un 28,6% del conjunto de jóvenes entre 15 y 29 años señaló que las redes sociales son una mejor herramienta que el voto para dar a conocer las demandas de la gente, mientras que un 17,7% afirmó que las redes sociales permiten incidir de forma directa en la toma de decisiones. En ambos casos, hay una importante disminución respecto de la medición del año 2012 (de -33% y -24% respectivamente), lo que es una merma clara y significativa en la eficacia política percibida de las RRSS en política en el país.

Chile, al igual que otros países, enfrenta varios riesgos con la expansión de Internet y RRSS. En primer lugar, el país es vulnerable a la desinformación en Internet y RRSS. Por ejemplo, utilizando la aplicación BuzzSumo –que mide interacciones en redes sociales– la Unidad de Investigación del diario El Mercurio identificó las noticias falsas más vistas entre enero y noviembre de 2017 en Twitter, Facebook y YouTube, detectándose 20 sitios web que crearon por lo menos 80 noticias falsas, las que fueron compartidas, vistas o leídas por más de 3,5 millones de personas (Arriagada y Velasco, 2017). En segundo lugar, las situaciones de acoso y *cyberbullying* a través de las redes sociales se han vuelto un tema recurrente en los establecimientos escolares. Acorde con TrenDigital (2019), un 13% de los y las estudiantes entre 7° básico y 4° medio admiten que le han enviado contenido burlesco a algún compañero por mensaje o grupo de redes sociales, y un 8,1% admite haber sido acosado por algún compañero por mensajes en redes sociales o por teléfono.

La política educativa en el país no ha estado ajena a este fenómeno. En el marco de la entrada en vigencia de la ley N° 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana, el Ministerio de Educación elaboró un manual con orientaciones para fomentar la ciudadanía digital (MINEDUC, 2017). Entre otras cosas, en este manual se recomienda potenciar un conjunto de habilidades digitales en áreas como la información, comunicación y colaboración, convivencia digital y tecnología. Además, se presenta un conjunto de actividades para la educación de la ciudadanía digital desde NT1 (Primer Nivel de Transición de Educación Parvularia) a cuarto medio.

En agosto de 2019 se lanzó el Plan “Formando Ciudadanos Digitales”, el cual busca hacerse cargo de elementos como la lucha contra el ciberacoso, la formación docente o la convivencia digital, todos temas que no estaban directamente trabajados en el manual.<sup>3</sup> Esta iniciativa nació en un contexto en el que las denuncias por ciberacoso experimentaron un alza del 64% (2017-2018), según la Superintendencia de Educación (MINEDUC, 2019).

“

*Un 15,3% de los y las jóvenes entre 15 y 19 declara haber participado en alguna campaña de Internet como forma de expresar sus opiniones.*

<sup>3</sup> <https://www.mineduc.cl/2019/08/03/formando-ciudadanos-digitales/>

# Propuestas

- 1 Fomentar** la incorporación en los planes de formación ciudadana de los establecimientos educacionales la promoción de actividades orientadas a la información, concientización, conocimiento y práctica acerca de los derechos y los deberes que la ciudadanía tiene en relación a Internet –incluyendo la protección de datos e información privada en redes sociales e Internet–, promoviendo los valores relacionados con un Internet libre de violencia y discriminación de cualquier tipo.
- 2 Incorporar** en los procesos de formación inicial y continua de docentes y otro personal de educación, la concientización, el conocimiento y el desarrollo de competencias relativas a la ciudadanía digital, así como también la adquisición de conocimientos y herramientas para el diseño de estrategias y metodologías de enseñanza que la promuevan, con énfasis en poblaciones de bajos ingresos y/o en situación de vulnerabilidad.
- 3 Fomentar** la creación de comunidades de práctica, favoreciendo el intercambio de experiencias, desafíos y lecciones aprendidas entre docentes, directivos escolares y apoderados.
- 4 Incentivar** la creación de alianzas entre instituciones educativas, organizaciones de la sociedad civil –incluidas las lideradas por jóvenes– y del sector privado, que permitan un diálogo permanente y actualizado entre los procesos de enseñanza, aprendizaje y las necesidades de uso y aplicación de las tecnologías, tanto para acortar la brecha de acceso y capacidades de uso entre los y las estudiantes y sus familias, como para mejorar sus oportunidades de inserción política, económica y social.
- 5 Implementar** talleres y actividades temáticas orientadas a: (a) prevenir el ciberacoso y el *ciberbullying*, concientizando en torno a sus consecuencias y, (b) promover un análisis crítico de las RRSS, que permita la detección de información falsa o malintencionada y la concientización sobre las consecuencias de la propagación de la desinformación.
- 6 Promover** en los establecimientos educacionales el uso de RRSS para avanzar hacia una mayor democratización del acceso a la información y de la toma de decisión relativa a los procesos de gobernanza escolar, de enseñanza y aprendizaje.



*Las redes sociales e Internet se han vuelto elementos cotidianos para las y los jóvenes chilenos. Los sistemas educacionales deben adaptarse al avance tecnológico y su impacto, tanto en la forma en que se imparte conocimiento como en las relaciones interpersonales de las nuevas generaciones. Este desafío implica entregar conocimiento y capacitar a los y las estudiantes en el uso de las nuevas tecnologías, para comprender críticamente el mundo y ejercer una participación responsable, comprometida y transformativa, que promueva los valores democráticos y el respeto por los derechos humanos y la dignidad de las personas.*



**Clave**

---

**05.**

**Promover la construcción  
de un “nosotros colectivo”**





## ¿Por qué es importante?

Un aspecto central para el ejercicio de la ciudadanía es contar con un “nosotros colectivo” fuerte. Es decir, que las personas desarrollen una imagen de sí mismas como pertenecientes a un colectivo, que les permita, más allá de sus diferencias, reconocerse en un relato común (PNUD, 2002, 2017a). Sin él, las personas no son capaces de otorgarle un sentido compartido a sus experiencias individuales ni establecer relaciones sociales en pro del bien común. Construir un “nosotros colectivo” fuerte es central, además, para la consolidación y fortalecimiento de las democracias, y para la profundización de los procesos de democratización sociales, económicos y políticos. Una sociedad que se piensa a sí misma como una comunidad política cuenta con más herramientas para promover procesos asociativos y de cooperación, lo que a su vez puede impulsar demandas y generar procesos transformadores. Es importante precisar que la construcción de un “nosotros colectivo” va más allá de la idea de identidad nacional. Implica crear un sentido y una representación de “Nosotros” que permita que las personas actúen colectivamente para moldear las formas prácticas de la convivencia (PNUD, 2002). Para ello resultan imprescindibles la tolerancia, el respeto a la diversidad y la aceptación del otro.

Los Informes sobre Desarrollo Humano en Chile tempranamente plantearon que la fragilidad del “nosotros colectivo” constituía uno de los principales obstáculos para que en la sociedad chilena se activara la ciudadanía (PNUD, 2002). Esta fragilidad se atribuyó a los acelerados procesos de individuación que ha vivido el país, identificándose la desconfianza interpersonal como una de sus principales expresiones. Informes posteriores profundizaron en esta desconfianza y constataron que ella no se limitaba a las relaciones entre personas, sino que se extendía a la relación que la ciudadanía establece con las instituciones (PNUD, 2012, 2019) y con las elites (PNUD, 2015).

El desafío de construir un “nosotros colectivo” no es un tema del pasado, sino del presente y más aún del futuro, considerando los impactos de la pandemia COVID-19 y del estallido social de octubre del 2019. No solo porque ciertas tendencias de la sociedad chilena –como los procesos de individuación– se han acentuado (PNUD, 2002, 2015), sino porque el estallido social reciente reveló que la sociedad chilena enfrenta diversas fracturas. La educación ciudadana tiene una gran oportunidad de contribuir a la construcción de este “nosotros colectivo”. El propósito de esta clave es invitar a la reflexión para promover un “nosotros” acorde con las experiencias de vida de las nuevas generaciones de ciudadanos y ciudadanas, y los desafíos del siglo XXI.

“

*El desafío de construir un “nosotros colectivo” no es un tema del pasado, sino del presente y más aún del futuro, considerando los impactos de la pandemia COVID-19 y del estallido social de octubre del 2019.*

# Diagnóstico

En 2002 el PNUD mostró que Chile constituía un caso paradigmático de sociedad individualizada y de vaciamiento de las identidades colectivas (PNUD, 2002). Dentro de las causas atribuidas a este proceso destacaron la progresiva centralidad del mercado, la cultura del consumo, el declive de identidades colectivas tradicionales –incluyendo la idea misma de chilenidad–, así como profundas transformaciones en las experiencias cotidianas de chilenos y chilenas. Investigaciones posteriores han confirmado varias de estas tendencias (p. ej. Araujo y Martucelli, 2011).

Otros estudios del PNUD profundizan este diagnóstico, mostrando cómo distintas transformaciones han socavado las identidades y prácticas que fundamentan el “nosotros colectivo”. Según datos de las Encuestas de Auditoría de la Democracia, entre los años 2008 y 2018 el porcentaje de chilenos y chilenas que no se identifican con ningún partido político aumentó del 53,4% al 73,6%. En la misma línea, la proporción de personas que declara no poseer una ideología política definida aumentó desde un 37,8% a un 60,1%. La adscripción a religiones también se ha visto afectada, aumentando de un 18,5% a un 34,6% quienes declaran no pertenecer a ninguna religión (PNUD, 2019).

“

*Entre los años 2008 y 2018 el porcentaje de chilenos y chilenas que no se identifican con ningún partido político aumentó del 53,4% al 73,6%.*

De esta forma, el deterioro del espacio público se traduce en la sensación generalizada de que la sociedad se encuentra ausente en la vida de las personas, las que a su vez deben procurarse individualmente su propio bienestar (PNUD, 2015). Asimismo, datos de la octava Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2017) muestran que las expectativas de bienestar de los y las jóvenes en Chile se asocian al desarrollo individual por sobre el colectivo. Este es un proceso estructural de larga data y que se refleja en los sentidos de la educación. Por ejemplo, a principios del milenio, una mayoría de las personas de las generaciones más jóvenes (nacidas entre 1977 y 1983) percibía a la escuela como fuente de conocimientos útiles para la vida laboral y no como fuente de valores ciudadanos; lo inverso ocurría con las generaciones de mayor edad (nacidas en 1946 o antes) (PNUD, 2002).

Lo anterior se refleja en los niveles de confianza interpersonal e institucional entre los y las estudiantes del país. Según los resultados del módulo latinoamericano de la encuesta ICCS (IEA 2017), aplicada en 2016 a estudiantes de 8º básico (13 a 14 años), en Chile los niveles de confianza interpersonal en este grupo son menores a la media internacional (45% y 55% respectivamente). Lo mismo sucede con la confianza hacia instituciones como el Gobierno, Congreso y Tribunales de Justicia, que está por debajo de la media internacional (50% y 65% respectivamente).

A lo anterior se suman importantes transformaciones en las formas de involucramiento político de los y las jóvenes durante la última década en el país, como vimos en la Introducción. Por una parte, hay una sostenida disminución de la participación electoral, especialmente entre los y las jóvenes entre 18 y 19 años (PNUD, 2017b). Esto es consistente con los datos de la encuesta ICCS 2016, que muestran que entre

estudiantes de octavo básico las expectativas de participación electoral son menores al promedio internacional (47% y 52% respectivamente). Las expectativas de participación fuera de la escuela también son más bajas que el promedio internacional. Por otro lado, en la misma encuesta ICCS del 2016 se muestra que los y las estudiante en Chile están por sobre la media internacional en lo que respecta a actividades de voluntariado y de participación en la escuela (IEA, 2017).

Este fenómeno se refleja en el sustantivo incremento de un grupo de personas que, si bien no se identifican ni con partidos ni con posiciones políticas, sí participan en al menos una acción de carácter político. A este grupo el PNUD (2019) le llamó “los fragmentados”, y está compuesto principalmente por las generaciones más jóvenes. Este cambio en la cultura política, como se señalaba, refleja un distanciamiento con la política institucional, pero no necesariamente una falta de interés en asuntos públicos. De cierta manera, la desarticulación y falta de presencia de liderazgos tradicionales en el contexto del estallido social puede ser visto como una expresión de esto.

En este contexto, es necesario que la educación fortalezca el desarrollo de las relaciones sociales, que continúe fomentando la convivencia en la diversidad, y que refuerce los conocimientos, las habilidades y los comportamientos para construir un “nosotros”, que reconozca y valore la pluralidad de miradas, así como las diferentes formas de organización social, y que posibilite la búsqueda de consensos y de respuestas colectivas sustentadas en valores democráticos.

“

*Es necesario que la educación fortalezca el desarrollo de las relaciones sociales, que continúe fomentando la convivencia en la diversidad, y que refuerce los conocimientos, las habilidades y los comportamientos para construir un “nosotros”, que reconozca y valore la pluralidad de miradas.*

■

# Propuestas

**1** **Incluir** dentro del currículum de los y las estudiantes, como también en el de la formación docente inicial y continua, la promoción de valores asociativos y solidarios, y la relevancia de las organizaciones sociales y políticas para el desarrollo de una cultura democrática. En este punto es central relevar el rol, en un contexto democrático, del empoderamiento ciudadano para promover demandas y monitorear las políticas públicas.

**2** **Generar** más y mejores oportunidades que incentiven la organización y participación de los miembros de las comunidades educativas en los procesos de aprendizaje, enseñanza y de gobernanza escolar. Es importante también incentivar a las instituciones educativas para que implementen iniciativas de impacto social, en alianza con actores comunitarios gubernamentales y no gubernamentales, que involucren a estudiantes, docentes, familias y al resto de la comunidad que rodea a la institución educativa. En este sentido, se propone a la escuela como un espacio de construcción de relaciones sociales y de fortalecimiento del tejido y la cohesión social, comprendidos como cimientos de la acción colectiva transformadora, responsable y comprometida con los desafíos y destinos de las comunidades.

**3** **Incluir** dentro de los programas de formación ciudadana la reflexión en torno a qué significa ser parte de Chile hoy, poniendo especial foco en la promoción de un “nosotros colectivo” que vincule las experiencias personales y sociales de la historia reciente de Chile, y respete la diversidad.

**4** **Promover** en los procesos de enseñanza y aprendizaje sobre ciudadanía:

- a. el aprendizaje teórico y práctico de habilidades socioemocionales que consideren a la autoestima, la autoconfianza y el cuidado personal como bases esenciales para favorecer en las personas el cuidado, el cariño, la empatía, la amistad y la solidaridad hacia los demás, cimentando así el desarrollo de las relaciones sociales indispensables para la construcción de un “nosotros colectivo” sustentadas en la búsqueda del bien común y,
- b. una mayor integración entre los aprendizajes de habilidades socioemocionales, cognitivas y conductuales, de tal modo que la participación social y política esté sustentada en la capacidad de construir consensos con base en el reconocimiento y la valoración de las diferentes ideas/opciones sobre el bien común, que pueden identificarse y expresarse en el marco de ese “nosotros colectivo”.





*La centralidad que ha adquirido el mercado y la cultura de consumo han impactado profundamente a la sociedad chilena, especialmente a las nuevas generaciones. Hoy Chile es un país altamente individualizado, con un bajo nivel de asociatividad y sin identidades colectivas claras que sustenten un “nosotros colectivo”. La individualización de la sociedad chilena responde a un proceso de larga data. No obstante, desde la educación ciudadana es posible fomentar e inculcar valores sociales que permitan sentar las bases de un “nosotros colectivo” a partir de la diversidad de realidades de las nuevas generaciones.*





**Clave**

---

**06.**

**Resolver déficits y vacíos temáticos en el  
currículum de educación ciudadana**



# ¿Por qué es importante?

En las últimas décadas el debate sobre el currículum oficial se ha vuelto un asunto de interés social que va más allá de la esfera de especialistas disciplinares o pedagogos, e involucra a distintos actores locales, grupos de interés y organismos internacionales. Esto porque el currículum oficial de un país define los aprendizajes que se espera que los y las estudiantes logren a lo largo de su trayectoria escolar, por lo que este instrumento tiene que responder una pregunta más amplia respecto a qué educación requiere el país, para construir qué tipo de sociedad (UNESCO, 2015a).

En el caso de la educación ciudadana, el currículum define los conceptos, temáticas, habilidades y actitudes que los y las estudiantes han de desarrollar para involucrarse como ciudadanos activos en una democracia. En ese contexto, es clave que la educación ciudadana incluida en el currículum oficial sea relevante, que responda a los desafíos de la sociedad contemporánea y que esté alineada con los consensos internacionales en esta materia (Cox y García, 2015). Esto implica que, tal como se señaló en la clave 1, el currículum aborde de manera equilibrada y de acuerdo a la etapa de desarrollo de los y las estudiantes tanto la dimensión cívica (el conocimiento y comprensión de las instituciones y procesos formales de la vida cívica, como el voto, y el significado de los distintos mecanismos de representación) como los aspectos de una dimensión social/comunitaria (que incluye, por ejemplo, el conocimiento, valoración e involucramiento con un abanico más amplio de formas de participación ciudadana).

“

*Es clave que la educación ciudadana incluida en el currículum oficial sea relevante, que responda a los desafíos de la sociedad contemporánea y que esté alineada con los consensos internacionales en esta materia.*

## Diagnóstico

En las bases curriculares chilenas la educación ciudadana adquiere cuatro formas: de modo central en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; de modo complementario en otras asignaturas como Orientación y Filosofía; y también se expresa en la formación escolar más amplia a través de los objetivos de aprendizaje transversales (Cox y García, 2015). Finalmente, a partir de lo dispuesto en la Ley 20.911 el Consejo Nacional de Educación (CNED) aprobó, en febrero de 2018, la creación de la nueva asignatura de Educación Ciudadana para 3º y 4º medio como parte de las nuevas bases curriculares publicadas en junio de 2019.<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Esta asignatura incorpora contenidos como el funcionamiento democrático y sus instituciones, los derechos humanos, el medio ambiente, incluyendo temas de espacio público, los desafíos de la globalización y la ética política, con énfasis en la práctica de la probidad y la transparencia.

“

*Algunos estudios muestran que en la educación ciudadana tiende a predominar lo cognitivo en la enseñanza secundaria, mientras que la dimensión socioemocional tiene a predominar en educación parvularia y en primaria.*

---

Al analizar las bases de 7º básico a 2º medio, Cox y García (2015) constatan que los aspectos más abordados en el currículum de educación ciudadana son los valores de derechos humanos, democracia y diversidad; las competencias de reflexión crítica; y contenidos relacionados con el Estado, el gobierno y la Constitución. Por otro lado, dentro de los déficits y ausencias en los contenidos que aprenden los y las estudiantes chilenos a lo largo de su trayectoria escolar, los autores reconocen que los valores del bien común, la justicia social, la solidaridad y la tolerancia tienen muy baja presencia; del mismo modo que contenidos asociados a la participación electoral y el voto, la negociación, la deliberación, el sistema judicial y electoral, y el Estado de derecho.

Una mirada complementaria se encuentra en el análisis curricular realizado por el Instituto Nacional de Derechos Humanos (2015), que constata una incorporación tardía en el currículum escolar de la comprensión de qué son los derechos humanos (8º básico), así como pocas oportunidades para conocer los elementos relacionados con la exigibilidad de dichos derechos, sus mecanismos de protección y la institucionalidad nacional e internacional a cargo de ellos.

Por otro lado, un reciente estudio del PNUD sobre los planes de formación ciudadana de las instituciones educativas –instrumentos con los que se busca complementar y materializar las definiciones curriculares en esta materia– muestra que las comunidades educativas han privilegiado en sus planes la dimensión social/comunitaria de la ciudadanía (formación en valores, la participación escolar y la convivencia entre pares), desatendiendo la dimensión cívica de la ciudadanía (democracia, sus instituciones y procesos) y temas relacionados con el medioambiente y los derechos humanos (PNUD, 2018a).

Finalmente, algunos estudios muestran que en la educación ciudadana tiende a predominar lo cognitivo en la enseñanza secundaria, mientras que la dimensión socioemocional tiene a predominar en educación parvularia y en primaria (UNESCO, 2019b). Esta situación produce un desbalance en las dimensiones a trabajar, que se requiere revertir.



# Propuestas

- 1** **Revisar** las bases curriculares vigentes para asegurar un tratamiento equilibrado de las dimensiones cívica (política) y comunitaria (social) de la ciudadanía. Aprovechar especialmente el diseño de los programas de estudio para la asignatura de Educación Ciudadana en 3º y 4º medio como una oportunidad para incluir la enseñanza de los valores del bien común, la justicia social, la solidaridad y la tolerancia, así como contenidos asociados a las instituciones y procesos políticos como la participación electoral, las distintas formas de negociación, la incidencia política, el monitoreo de las políticas públicas (*accountability vertical*), el significado de la representación política, la deliberación y de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- 2** **Incluir** en las bases curriculares y en los programas de estudio temas relacionados con las ciencias sociales y la ciencia política, de manera de acercar a los y las estudiantes a la forma en que la ciudadanía interviene y se relaciona con el sistema político, sus procesos e instituciones.
- 3** **Capacitar** a docentes y directivos escolares en la implementación efectiva de las bases curriculares, a través de programas de formación que favorezcan la apropiación del currículum de educación ciudadana. Lo anterior requiere la inclusión de este tópico en la formación inicial y continua, como también el desarrollo de material didáctico (p. ej. guías de actividades pedagógicas.) (ver Clave 5).
- 4** **Examinar** los sistemas evaluativos de la educación ciudadana, permitiendo que la evaluación de los aprendizajes considere las dimensiones cívicas (políticas) y comunitarias (social) de la educación ciudadana, así como conocimientos, actitudes y diversas formas de participación.
- 5** **Evaluar** la temporalidad con la cual se imparte la educación ciudadana e introducir en el currículum, ya desde educación parvularia, temas relacionados con valores democráticos, derechos humanos, tolerancia, diversidad y la importancia de involucrarse activamente en la vida pública.
- 6** **Equilibrar** y promover la coherencia entre los contenidos curriculares de educación ciudadana a lo largo de todo el ciclo escolar, de modo que la progresión de contenidos y experiencias sea consistente desde el nivel parvulario hasta el final de la educación media.
- 7** **Velar** para que la enseñanza de habilidades cognitivas, socioemocionales y conductuales sea proporcionada y equilibrada en todos los niveles educativos.

1995. II

1994. II

1992 (II)

2012 (II)

2003 (II)

2002 (II)

2011 (II)



*Para asegurar una educación ciudadana relevante que responda a los desafíos contemporáneos es necesario que se subsanen vacíos temáticos en las bases curriculares, relacionados con las dimensiones político institucional y social comunitaria de la ciudadanía.*





**Clave**

---

**07.**

**Potenciar la educación ciudadana en los programas de formación docente, inicial y continua, y en la formación de equipos directivos y otro personal educativo**



## ¿Por qué es importante?

Las y los docentes influyen en el aprendizaje ciudadano de sus estudiantes a través de los contenidos que imparten, las prácticas pedagógicas que desarrollan en el aula y sus interacciones cotidianas. Estudios internacionales demuestran, por ejemplo, que las y los estudiantes de pedagogía que han participado en capacitaciones de educación ciudadana logran mejor desarrollo en habilidades analíticas, sentido de empoderamiento y tolerancia hacia distintas perspectivas (Barr et al., 2015). Otros estudios internacionales muestran que, en algunos contextos educativos, docentes con alto dominio de temas cívicos, con confianza para enseñar temas políticos y que declaran haber participado de capacitaciones profesionales en la materia, influyen positivamente en el conocimiento cívico de las y los estudiantes (Torney-Purta, Richardson y Barber, 2005).

La formación inicial y continua de las y los docentes es especialmente importante en esta materia, pues la educación ciudadana es un ámbito de enseñanza y aprendizaje multidimensional, que integra contenidos y conceptos de distintas disciplinas y que evoluciona de manera constante en paralelo a las transformaciones sociales. A la vez, es una materia que requiere del manejo de determinadas didácticas y formas de enseñar que van más allá de la exposición de información u otras prácticas pedagógicas más tradicionales. Por tanto, el rol que cumplen los programas de formación docente en las instituciones de educación superior, a nivel inicial o continuo, también es un elemento a considerar en la discusión general sobre educación ciudadana.

“

*Las y los estudiantes de pedagogía que han participado en capacitaciones de educación ciudadana logran mejor desarrollo en habilidades analíticas, sentido de empoderamiento y tolerancia hacia distintas perspectivas.*

## Diagnóstico

Distintos estudios en el país muestran que hay un déficit en la formación de docentes para la enseñanza de la educación ciudadana. Según un estudio realizado por la Agencia de Calidad de la Educación (2016), los y las docentes que enseñan educación ciudadana en Chile reconocen un déficit conceptual en su formación profesional, ya que durante sus estudios no se abordaron adecuadamente algunas nociones básicas de las ciencias sociales y políticas y el derecho, que les permitan tratar de manera adecuada conceptos clave de este ámbito, como política, poder, representación, ciudadanía o democracia. Esta investigación muestra, además, que los cursos de educación ciudadana en las mallas de pedagogía tienen una fuerte concentración en la formación en Historia.

Ese diagnóstico se refrenda con un análisis realizado por la UNESCO (2017a) que demostró que en Chile los programas de Pedagogía general básica y Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales tienen un enfoque marcadamente teórico (95%), sobrepasando el promedio de los otros países (80%). Estudiantes de pedagogía entrevistados en el



*Dada su escasa cobertura curricular, los y las docentes necesitan capacitarse en temas como el voto y las elecciones, la representación política en democracia y la deliberación argumentativa.*

---

marco de ese estudio señalaron que faltan oportunidades concretas que permitan llevar los conocimientos teóricos a la práctica, así como herramientas para abordar las exigencias pedagógicas de la educación ciudadana. Es decir, en las carreras de pedagogía se hace necesaria una orientación hacia la práctica de la educación ciudadana más que hacia su teoría (UNESCO, 2017a).

Estudios recientes señalan que existe un conjunto de contenidos específicos que necesitan ser profundizados en la formación docente. Henríquez y Mardones (2015) señalan que, dada su escasa cobertura curricular, los y las docentes necesitan capacitarse en temas como el voto y las elecciones, la representación política en democracia y la deliberación argumentativa. Además, estos autores señalan que es importante fortalecer una orientación hacia la didáctica de la educación ciudadana, teniendo también en cuenta la calidad de las interacciones docentes-estudiantes y entre estudiantes.

Respecto a la formación continua, estudios cualitativos con docentes constatan que los profesores no han realizado capacitaciones específicas en educación ciudadana, lo que muestra que la preparación en esta área no es considerada dentro de los planes de formación continua (Agencia de Calidad de la Educación, 2016). De forma consistente, el principal requerimiento señalado por los y las docentes de Chile para poder enseñar de forma efectiva la educación ciudadana es el desarrollo de más iniciativas de formación continua, en las que se aborden contenidos prácticos para la formación de la ciudadanía (IEA, 2017).



# Propuestas

- 1 Establecer** cursos específicos de educación ciudadana en los programas de formación inicial docente de distintas disciplinas, que no solo consideren la perspectiva histórica, sino también otros conceptos clave de las ciencias sociales y políticas (p. ej. democracia representativa, participación ciudadana y electoral, etc.), requeridos para apoyar la educación ciudadana y para responder a los déficits democráticos de la sociedad chilena actual.
- 2 Organizar** a nivel nacional programas de formación continua para docentes en servicio, que les permitan actualizarse, conociendo las oportunidades que ofrecen las bases curriculares para abordar la educación ciudadana en sus distintos ejes, tanto de manera teórica como práctica.
- 3 Incentivar** la enseñanza de la didáctica de la educación ciudadana en programas de formación inicial y continua, que permita a docentes desarrollar prácticas pedagógicas pertinentes y ajustadas a los distintos niveles educativos, considerando la relación entre estudiantes y docentes, y el fomento de la participación democrática en el ámbito escolar.
- 4 Incluir** en la formación docente la capacitación en prácticas democráticas y resolución pacífica de conflictos dentro de los establecimientos educacionales, así como la normativa vigente en convivencia, participación estudiantil y formación de género.
- 5 Promover** el intercambio de pares y el apoyo entre docentes, tanto al interior de las escuelas y liceos como fuera de ellos, y también el intercambio entre los establecimientos educativos.









*Es fundamental entregar a los futuros docentes herramientas teóricas, y especialmente prácticas, que faciliten la enseñanza de la educación ciudadana, y desarrollar programas de formación continua para los docentes en ejercicio, que permitan subsanar los déficits en su formación inicial y brindar actualización en términos de contenidos y pedagogías para su implementación en las aulas y establecimientos educativos.*

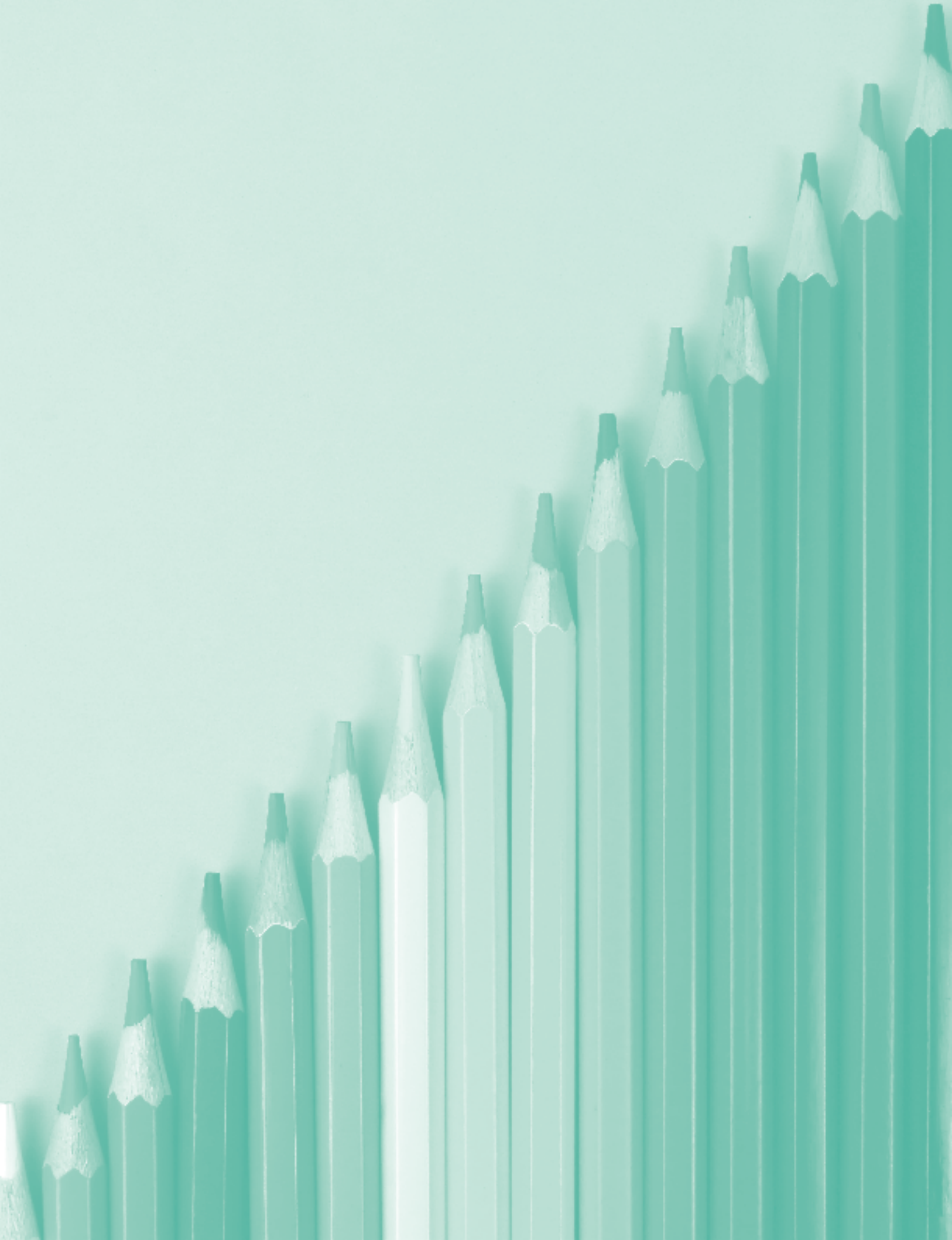


**Clave**

---

**08.**

**Generar oportunidades de educación  
ciudadana a lo largo de toda la  
trayectoria educativa**



# ¿Por qué es importante?

La educación ciudadana es un proceso continuo que se inicia en las primeras etapas de la trayectoria escolar y que prosigue incesantemente –de manera más o menos intencionada– en la vida de jóvenes y adultos (Biesta, 2011). No es casual entonces, que una de las metas del ODS 4 –Educación de Calidad– sea precisamente “promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y todas”. Esto implica que el aprendizaje y ejercicio de la ciudadanía pueda darse dentro de los centros educativos, en las comunidades y en las familias, y que estos ámbitos se conecten y dialoguen entre sí para generar ambientes y condiciones que estimulen y fortalezcan las prácticas, aumenten su legitimidad y consigan así su impacto transformador.

Desde la educación más temprana es posible entregar oportunidades para que niños y niñas tengan experiencias de aprendizajes relacionadas con la democracia, que los familiaricen con actitudes y valores ciudadanos (Luff et al., 2016). Precisamente porque la educación ciudadana se puede desarrollar en distintos momentos del ciclo vital de las personas y en distintos ámbitos, es que algunos autores señalan que es central atender a la progresión de los aprendizajes ciudadanos, de modo que los contenidos y pedagogías estén ajustados a cada etapa de desarrollo de niños, niñas y jóvenes (Sapiro, 2004). Este ajuste a las distintas etapas del desarrollo puede realizarse de manera efectiva en diferentes temáticas, incluso en actividades para promover la participación electoral (Borge, 2017; PNUD, 2018b).

La investigación internacional también ha mostrado que, después de la educación ciudadana que tiene lugar a nivel escolar, es posible desarrollar experiencias educativas que consideren la enseñanza de contenidos y promoción de habilidades y competencias ciudadanas en la educación superior. Para ello, algunas intervenciones piloto realizadas en otros países han recurrido al diseño de módulos y actividades apoyadas en plataformas web, que invitan a los y las estudiantes a conocer debates contemporáneos de ciudadanía y también a que consideren reflexivamente su propio rol como ciudadanos (Smith et al., 2008). Otras experiencias introducen la estrategia del aprendizaje-servicio en la comunidad como una forma para que los y las estudiantes de educación superior puedan participar de manera práctica en sus entornos, aplicando sus aprendizajes disciplinares y desarrollando a la vez conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ser ciudadanos activos sin sobrecargar el currículum de sus programas de estudio (Chen, 2007).

Por último, es importante considerar que el aprendizaje y ejercicio de la ciudadanía sucede también fuera de las instituciones educativas formales, viéndose influenciado por “lo que sucede en su contexto social más amplio. Más concretamente, el aprendizaje cívico recibe influencias de los estímulos sociales y culturales que generan los recursos culturales” (Schulz et al., 2011: pp. 78 -79). Estudios recientes han mostrado que la educación ciudadana también se ve influenciada por las familias, el ambiente en el hogar y las redes sociales, las cuales generan espacios de aprendizaje que se

“

*Desde la educación más temprana es posible entregar oportunidades para que niños y niñas tengan experiencias de aprendizajes relacionadas con la democracia, que los familiaricen con actitudes y valores ciudadanos.*

complementan con lo que sucede en las escuelas. Por ejemplo, se ha mostrado que factores como conversar sobre política en el hogar o involucrarse con la familia en actividades ciudadanas contribuye a un mayor compromiso ciudadano de los niños, niñas y adolescentes (Schulz et al., 2018; Treviño et al., 2017). Adicionalmente, los grupos y organizaciones de la sociedad civil también pueden crear espacios que permitan poner en práctica y enriquecer los aprendizajes y las habilidades desarrolladas en la educación formal, favoreciendo con ello el fortalecimiento de las identidades, el sentido de pertenencia y las relaciones sociales, que son la base para comportamientos de transformación responsables y comprometidos con el bien común.

## Diagnóstico

En Chile, la presencia de la educación ciudadana a lo largo de la trayectoria escolar se materializa a nivel declarativo en las bases curriculares. Con la aprobación del Decreto N° 481, la educación ciudadana está presente desde 2019 en la educación parvularia, a través del núcleo “Ciudadanía y Convivencia”, y ya forma parte de la educación básica y media a través de un eje de “Formación Ciudadana” existente en todos los niveles educativos.

“

*Evidencia internacional muestra que estudiantes universitarios de EE.UU. que han participado en algún tipo de intervención han aumentado su conocimiento y habilidades políticas, especialmente aquellos que ingresaron a estos cursos con un bajo nivel de interés en la política.*

Respecto a la implementación efectiva de experiencias de educación ciudadana en los primeros niveles, hay algunas iniciativas innovadoras que buscan que niños y niñas de parvularia aprendan a decidir y deliberar democráticamente, organizando el espacio físico de la sala de clases y las actividades a desarrollar en ella (Adlerstein et al., 2016).

A pesar del reconocimiento de la relevancia de este ámbito formativo en las distintas etapas educativas, se ha prestado escasa atención al papel que pueden tener las instituciones de educación superior a la hora de implementar iniciativas de educación ciudadana entre sus estudiantes. Evidencia internacional muestra que estudiantes universitarios de EE.UU. que han participado en algún tipo de intervención han aumentado su conocimiento y habilidades políticas, especialmente aquellos que ingresaron a estos cursos con un bajo nivel de interés en la política (Beaumont et al., 2006; Colby et al., 2007).

Por otra parte, algunos autores señalan que, si bien las instituciones de educación superior y las propias organizaciones estudiantiles promueven prácticas que pueden contribuir a la educación ciudadana, como el activismo político o el voluntariado social, esto no siempre se lleva a cabo planteando objetivos de aprendizaje diseñados para abordar la ciudadanía de los y las estudiantes de forma intencionada (Henríquez y Mardones, 2015). En los últimos años se ha observado una baja en la tasa de participación en las elecciones de federaciones en algunas universidades, así como el aumento constante de conflictos sobre la representatividad democrática y el manejo de conflictos estudiantiles en la vida cotidiana en los campus. En la Universidad de Chile

la tasa de participación en 2016 alcanzó apenas el quórum requerido (con un 40,3%), mientras en la Universidad Católica la participación bajó desde un 62%, en 2015, a 54% en 2017 (Ramírez, 2017).

## Propuestas

- 1 Diseñar** materiales pedagógicos pertinentes y ajustados a las etapas de desarrollo de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, para fortalecer la implementación de la educación ciudadana desde la educación parvularia, con un abordaje holístico, contextualizado y relevante para las comunidades educativas. Es fundamental que estos materiales visibilicen y promuevan el conocimiento de las historias, identidades, intereses y experiencias del estudiantado.
- 2 Asegurar** que la formación inicial y continua de las educadoras y educadores de párvulo les entregue herramientas para abordar los desafíos de implementación del eje “Ciudadanía y Convivencia” presente en las nuevas bases curriculares.
- 3 Favorecer** el desarrollo de experiencias de educación ciudadana en instituciones de educación superior y de enseñanza de jóvenes y adultos, a través de actividades de aprendizaje-servicio, debates y diálogo sostenido, que permitan la vinculación con el medio.
- 4 Asegurar** la presencia de cursos –optativos u obligatorios– de educación ciudadana en instituciones de educación superior, que aborden contenidos y conceptos en vinculación tanto con asuntos contingentes, sociales y políticos, como respecto de mecanismos democráticos y pacíficos de participación y resolución de conflictos en sus propias instituciones.
- 5 Crear** más oportunidades para vincular las experiencias y prácticas de la educación formal, no formal e informal, a través de un mayor intercambio, diálogo y colaboración en el diseño e implementación de las iniciativas entre las instituciones educativas, las organizaciones comunitarias, las familias y las instituciones públicas (p. ej. autoridades locales de educación).







*Es importante generar oportunidades de educación ciudadana a lo largo de toda la trayectoria educativa, desde parvularia hasta la educación superior, incluyendo a personas jóvenes y adultas. Para ello hay que resguardar que las bases curriculares del nivel escolar se implementen de manera pertinente y relevante desde el nivel de parvularia, y que se generen experiencias de educación ciudadana a lo largo de las trayectorias educativas de las personas.*



**Clave**

---

**09.**

**Fortalecer los espacios de participación  
democrática al interior de las  
instituciones educativas**





## ¿Por qué es importante?

Como se señalaba en la introducción, la educación ciudadana puede desarrollarse en distintos espacios del ámbito escolar. Si bien las asignaturas o las clases constituyen uno de esos ámbitos, no son el único; la educación ciudadana puede fomentarse también en los distintos espacios de participación escolar que ofrece la escuela (p. ej. centro de estudiantes, consejos escolares, etc.), o a través de actividades de vinculación con las comunidades (p. ej. aprendizaje-servicio).

Para que la educación ciudadana permee la cultura de las instituciones educativas es necesario promover una mayor democratización y espacios de participación en escuelas y liceos. La investigación internacional muestra que la existencia de espacios de diálogo y oportunidades concretas de involucramiento en la vida de las comunidades inciden en la propensión de los y las estudiantes a participar más en el futuro (Rodríguez et al., 2016; Borge, 2017). En otras palabras, el ejercicio de la ciudadanía se aprende no solo desde la teoría, sino que requiere esencialmente de una práctica sostenida en el tiempo a través de experiencias concretas (PNUD, 2018b).

Estudios realizados en otros países muestran que mayores espacios de participación democráticas en las escuelas pueden jugar un rol clave en el desarrollo de actitudes ciudadanas, como la valoración de la democracia, la tolerancia, la empatía y el sentido de empoderamiento. Andolina et al. (2002) constatan que quienes participan en organizaciones de gobierno escolar son mucho más activos políticamente cuando son adultos, votan con mayor frecuencia, ponen más atención a las noticias y hacen trabajo voluntario, duplicando la proporción de quienes no lo hacen. Ante ese tipo de hallazgos, algunos autores subrayan la importancia de pensar la educación ciudadana no solo como asignatura, sino como una experiencia cotidiana de vivencia democrática que tiene lugar en las instituciones educativas (Annette, 2008).

Para que esa vivencia de la democracia y la participación se desarrolle en la escuela es necesario crear un ambiente donde todos tengan oportunidades concretas de participar, y se sientan incentivados a hacerlo, a través de cuerpos/instancias/espacios de representación estudiantil y/o de organizaciones dirigidas por estudiantes. Así, al experimentar la ciudadanía democrática, los y las estudiantes aprenden a ser ciudadanos y ciudadanas activas (Trafford, 2008). También resulta relevante promover relaciones sociales no autoritarias entre los distintos estamentos de las comunidades educativas.

“

*Estudios realizados en otros países muestran que mayores espacios de participación democráticas en las escuelas pueden jugar un rol clave en el desarrollo de actitudes ciudadanas, como la valoración de la democracia, la tolerancia, la empatía y el sentido de empoderamiento.*

■

# Diagnóstico

Estudios nacionales dan cuenta de debilidades en las escuelas chilenas a la hora de implementar los espacios de participación garantizados por la normativa educacional. Si bien las elecciones de directivas escolares son consideradas como un hito importante en la vida escolar, docentes y directivos reconocen que el consejo de curso y el centro de estudiantes son espacios más enfocados en la convivencia y en la organización de eventos recreativos, como el día del estudiante o el aniversario escolar, que en el fomento de la participación en la toma de decisiones (Agencia de la Calidad, 2016).

“

*Estudiantes de establecimientos con alta participación en directivas y centros de estudiantes tienen un mayor nivel de conocimiento cívico, una mayor predisposición a la participación en instancias formales y no formales.*

Investigaciones sobre la instancia del consejo de curso muestran que en ella prima una lógica de participación menos activa de parte de los y las estudiantes; son los docentes quienes asumen el rol de liderazgo, definiendo los temas a trabajar y moderando la participación de estudiantes (Cerde et al., 2004). Una dinámica similar se observa en la organización y funcionamiento de los consejos escolares, donde son los directivos quienes protagonizan las interacciones, generando relaciones de carácter vertical, que disminuyen el involucramiento y reflexión colectiva de los y las estudiantes (Pérez, 2009; Raczynski y De la Fuente, 2010). En ese escenario, algunas investigaciones han mostrado el rol que pueden tener las organizaciones informales a la hora de promover procesos democráticos en las instituciones educativas. Este tipo de instancias informales, como la radio escolar, tiene más oportunidades de afirmar la identidad y sensibilidad juvenil, activando con ello la participación de los y las estudiantes, objetivo que las organizaciones formales, como el centro de estudiantes, no siempre logran (Cerde et al., 2000).

Las falencias de la participación también se observan en otros procesos de la gestión escolar, por ejemplo, en el diseño de los instrumentos y planes que deben elaborar las comunidades educativas. Si bien se aspira a que estos dispositivos surjan de diagnósticos elaborados por todos los miembros de la comunidad educativa y que las acciones asociadas sean resultado de discusión y deliberación conjunta, esto no siempre es así. Un estudio realizado por el PNUD mostró que tanto el plan de mejoramiento escolar como el plan de formación ciudadana suelen ser elaborados por un grupo reducido de directivos o docentes, de modo que este espacio no se aprovecha como una oportunidad para desarrollar experiencias democráticas de participación, que involucren a los distintos actores de las comunidades educativas (PNUD, 2018a).

Finalmente, un estudio reciente de la Agencia de Calidad de la Educación (2019) muestra que estudiantes de establecimientos con alta participación en directivas y centro de estudiante tienen un mayor nivel de conocimiento cívico, una mayor predisposición a la participación en instancias formales (p.ej. elecciones populares) y no formales (p. ej. cuidado del medioambiente), y más apego a valores democráticos. Es decir, el consejo de curso, el centro de estudiantes o el consejo escolar son plataformas que les permiten a los y las estudiantes experimentar en primera persona el funcionamiento de la organización democrática.



# Propuestas

- 1 Fortalecer** institucionalmente los organismos de representación estudiantil (p. ej. centros de estudiantes) en todos los niveles, favoreciendo la realización de proyectos que vayan más allá de lo recreativo, que sean del interés de las y los estudiantes, y que incidan de manera efectiva en una mayor democratización de las relaciones y toma de decisiones de las comunidades educativas. Asimismo, fomentar que estos proyectos tengan incidencia en la vida de las comunidades que rodean a las instituciones educativas.
- 2 Promover** que los organismos de representación estudiantil utilicen mecanismos de toma de decisiones que integren la elección de representantes y votaciones, junto a la deliberación y participación.
- 3 Empoderar** a los consejos escolares como instancia democrática y resolutive que involucra a representantes de los distintos actores de las comunidades educativas, reconociendo el valor de integrar en la labor educativa la visión de padres, madres y apoderados, estudiantes, docentes, asistentes y directivos.
- 4 Asegurar** la participación e involucramiento de los y las estudiantes, y del resto de la comunidad educativa, en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación del Plan de Formación Ciudadana.
- 5 Elaborar** guías para directivos escolares, docentes, estudiantes, padres y apoderados, que brinden herramientas para integrar la educación ciudadana con base en valores y prácticas democráticas en los proyectos educativos institucionales conforme al Plan Nacional de Formación Ciudadana.
- 6 Desarrollar** estudios sobre experiencias de participación estudiantil en los organismos de representación, así como otras iniciativas innovadoras de involucramiento sustantivo de la comunidad educativa, evaluando en qué medida estos espacios logran legitimidad y valoración por parte de todos los actores involucrados en los establecimientos.





*Para que la escuela sea un espacio efectivo de promoción y práctica de la ciudadanía, se requieren tanto espacios efectivos de participación formal – centros de estudiantes, consejos escolares, consejos de cursos y otras plataformas– como relaciones cotidianas menos autoritarias, en las que estudiantes, docentes y directivos se involucren e incidan de manera sustantiva en el cambio y mejora de sus contextos, siendo protagonistas activos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*



**Clave**

---

**10.**

**Promover un clima de aula abierto  
en la sala de clases**







# ¿Por qué es importante?

Distintos estudios internacionales han mostrado cómo un clima de aula abierto, donde se permite un intercambio de ideas respetuoso y libre –es decir, una deliberación democrática efectiva–, incide en una educación ciudadana de mayor calidad. Jóvenes que afirman haber discutido temas públicos controversiales en un ambiente en el que se sintieron cómodos expresando sus voces tenían mayores niveles de conocimiento cívico, de eficacia política, de interés político, de sentido del deber cívico, y de expectativas de votar como adultos, que sus pares que no habían pasado por dichas experiencias (Hahn, 1998; Torney-Purta, 2002).

Al discutir temas sociales y políticos sobre los cuales hay distintos puntos de vista en un contexto de aula abierto, los y las estudiantes se familiarizan con la presencia tanto de la diversidad como del conflicto, y desarrollan habilidades para procesar esas diferencias. Las discusiones planificadas les permiten a los y las estudiantes aprender habilidades democráticas y promueven su interés por temas actuales que afectan a las comunidades locales, al país y al mundo (Avery et al., 2013).

Evidentemente, un clima de aula abierto se enmarca dentro de un buen clima escolar en general, donde se promueven entornos educativos inclusivos y sin ningún tipo de discriminación. Es decir, un clima de aula abierto es parte de una comunidad educativa en la que hay una buena convivencia escolar. Aquí hacemos un *zoom* a lo que pasa en el aula por sobre lo que pasa en el establecimiento educacional (ver clave 7).

“

*Las discusiones planificadas les permiten a los y las estudiantes aprender habilidades democráticas y promueven su interés por temas actuales que afectan a las comunidades locales, al país y al mundo.*

## Diagnóstico

Estudios en Chile confirman la tendencia internacional. Castillo et al. (2015) constatan que un clima de aula abierto contribuye a aumentar el conocimiento cívico, lo que, a su vez, incide en una mayor probabilidad de involucrarse políticamente en la vida adulta. En esta misma línea, Henríquez y Mardones (2015) señalan que las formas como la educación ciudadana se implementan en el aula resultan fundamentales, en particular, las interacciones entre actores dentro de ella.

Lo anterior es reafirmado por un reciente estudio de la Agencia de Calidad de la Educación (2019), que muestra que los estudiantes que perciben un clima de aula abierto en la discusión y expresión de opiniones presentan mejores resultados en conocimiento cívico, mayor interés en participar en elecciones parlamentarias o en voluntariado, y una mayor valoración de la democracia. Se destaca entonces la importancia de un ambiente de intercambio de ideas respetuoso y libre, donde los y las docentes estimulan la discusión, la formación y expresión de opiniones. Lo mismo sucede cuando en los

“

***En Chile, las prácticas más comunes para enseñar educación ciudadana en las salas de clases se concentran en clases expositivas, donde el profesor realiza preguntas cerradas o abiertas, o los y las estudiantes trabajan a partir de textos escolares o guías, sin mayor promoción de la participación, de la reflexividad e intercambio de posiciones, es decir, no implican un clima de aula abierto.***

---

establecimientos educacionales hay un clima de convivencia justo, respetuoso y seguro (Agencia de Calidad de la Educación, 2019).

A pesar de esta evidencia, en Chile las prácticas más comunes para enseñar educación ciudadana en las salas de clases se concentran en clases expositivas, donde el profesor realiza preguntas cerradas o abiertas, o los y las estudiantes trabajan a partir de textos escolares o guías, sin mayor promoción de la participación, de la reflexividad e intercambio de posiciones, es decir, no implican un clima de aula abierto (IEA, 2017). Al analizar el discurso y la práctica docente a través de la observación, Reyes et al. (2013) constatan que en las dinámicas de aula chilenas prima un paradigma de la transmisión de conocimientos, marcado por un bajo protagonismo estudiantil. Si bien los y las docentes pueden tener un discurso complejo de educación ciudadana, las interacciones y el clima de aula son poco participativos.

En esa misma línea, al analizar las interacciones profesor-estudiante, Muñoz y Martínez (2015) identifican la presencia excesiva de dinámicas en torno a la pregunta cerrada y su evaluación, limitando las posibilidades de reflexión autónoma por parte de los y las estudiantes y el desarrollo del “saber-hacer” que se requiere para una sociedad democrática. Esto coincide con el diagnóstico de Henríquez y Mardones (2015), quienes señalan que actualmente no hay muchas oportunidades en las escuelas chilenas para la deliberación argumentativa de diferentes puntos de vista, lo cual es un desafío para la educación ciudadana, pues esta es una competencia habilitante para la vida social.

# Propuestas

- 1** **Establecer** que los programas de formación inicial y continua para docentes deben incorporar habilidades para promover un clima de aula abierto, seguro e inclusivo, que fomente la discusión.
- 2** **Elaborar** materiales pedagógicos y didácticos que permitan a los y las docentes promover dinámicas de discusión con un clima de aula abierto, en el que los y las estudiantes puedan expresar, conocer y considerar distintas perspectivas de un tema, asegurando el respeto y la tolerancia hacia las distintas opiniones.
- 3** **Capacitar** a directivos escolares y docentes para favorecer un cambio en las representaciones que los adultos tienen de los y las jóvenes, con el fin de promover un ambiente de mayor confianza entre los actores educativos, donde se respeten las opiniones y capacidades de todos y todas, incluidos los y las estudiantes en cuanto sujetos activos de aprendizaje.
- 4** **Favorecer** instancias en las que se reconozcan y se pongan en diálogo tanto las historias, culturas, identidades e intereses del estudiantado, educadores, equipos directivos y familias, al tiempo que se brinden oportunidades para compartir experiencias de incidencia y participación social y política.
- 5** **Fortalecer** los reglamentos de convivencia escolar para que promuevan relaciones de respeto y buen trato entre los distintos estamentos de las comunidades educativas, como también mecanismos consensuados de resolución de conflictos y mediación en el marco de la Convención de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.





*Promover un clima de aula abierto, en el que los profesores y las estudiantes puedan formar y expresar sus opiniones en clases en un contexto de escucha activa y de respeto, y en el que se les enseñe a discutir temas sobre los que hay distintos puntos de vista, es una forma de fortalecer las habilidades requeridas para desenvolverse en una sociedad democrática.*





**Clave**

---

**11.**

**Favorecer el uso de pedagogías participativas y el aprendizaje a través de la experiencia**



PNUD

*Al servicio  
de las personas  
y las naciones*

# ¿Por qué es importante?

Los estudios sobre la pedagogía utilizada para enseñar educación ciudadana muestran que las distintas prácticas implementadas por los profesores influyen en los aprendizajes y habilidades que alcanzan los y las estudiantes (Andolina et al., 2003). Diversas investigaciones han constatado que, al implementar actividades participativas en la escuela, como juegos de rol, proyectos grupales o interacción con sitios web, se logra una mejora significativa en el conocimiento de los y las estudiantes, sus conceptos de ciudadanía, sus actitudes sociales, sus expectativas de participación y su percepción de la escuela (Barber, 2007; Pasek et al., 2008). Apoyando esos hallazgos, la evaluación de un programa nacional de educación cívica en Kenia constata que el uso de metodologías participativas –representar obras o dramatizaciones, hacer ejercicios de juego de roles o simulaciones electorales– genera mayor conocimiento cívico, tolerancia y niveles de participación política en los involucrados (Finkel y Smith, 2011).

En este tipo de prácticas pedagógicas aplica la idea que se aprende ciudadanía participando, cumpliendo roles y desarrollando actividades que constituyen a una sociedad democrática. Participar, por ejemplo, de una discusión en el Congreso o de una sesión de las Naciones Unidas, organizar un gabinete y elaborar propuestas de políticas públicas, les permite a los y las estudiantes involucrarse y aprender de estas experiencias en primera persona. La investigación muestra que este tipo de iniciativas se asocian a logros positivos en ciudadanía (PNUD, 2018b).

Un ejemplo frecuente de una pedagogía participativa y experiencial de este tipo es la simulación electoral, con la cual se busca familiarizar a los y las estudiantes con el proceso de voto que tiene lugar en una democracia representativa, utilizando urnas y cámaras secretas, y siguiendo el proceso formal asociado a las elecciones. Algunos estudios muestran que este tipo de iniciativas constituye una forma efectiva de relevar la importancia de la participación electoral, presentándose como una intervención educativa concreta que les permite a los y las jóvenes expresar sus preferencias políticas y aumentar su predisposición a votar una vez que tengan la edad de hacerlo (Borge, 2017). La importancia de las simulaciones electorales radica en que el hecho de votar es un hábito que se forma con el tiempo, especialmente en los primeros años (Franklin, 2004; Gerber et al., 2003; Cambell, 2005).

Existen experiencias exitosas de este tipo de iniciativas en países como Noruega, Canadá, Australia y Costa Rica. En Noruega se comenzaron a realizar simulaciones electorales tras la Segunda Guerra Mundial, y en los 70 años esta práctica se ha ido expandiendo hasta abarcar a la totalidad de los y las estudiantes de los últimos años de educación media, siendo coordinada de manera centralizada por el Estado. En muchos casos las simulaciones electorales en los colegios se realizan en conjunto con otras actividades específicas –como debates sobre asuntos políticos, visita de políticos (jóvenes y también experimentados) a los establecimientos, o discusión con miembros de juventudes de partidos políticos (Borge, 2017)–, y también se realizan

“

*Diversas investigaciones han constatado que, al implementar actividades participativas en la escuela, como juegos de rol, proyectos grupales o interacción con sitios web, se logra una mejora significativa en el conocimiento de los y las estudiantes, sus conceptos de ciudadanía, sus actitudes sociales, sus expectativas de participación y su percepción de la escuela.*

■

en el contexto de actividades más prolongadas, como la Semana de la Democracia en Canadá y Chile, donde existen talleres con distintos estamentos, entre otras actividades (PNUD, 2018b).

## Diagnóstico

En Chile, solo el 22% de los docentes señala utilizar con cierta frecuencia el juego de rol o simulaciones a la hora de enseñar educación ciudadana (IEA, 2017). Lo anterior se puede deber que la preparación de los y las docentes es predominantemente teórica, con bajo desarrollo de competencias en didácticas de la educación ciudadana (Mardones, 2015; UNESCO, 2017a).

Consistentemente con lo anterior, y de acuerdo a un estudio de la Agencia de la Calidad (2016), los tipos de metodologías mencionados en mayor medida por los profesores son la clase expositiva y la lectura y análisis de textos. Otro tipo de prácticas, como el trabajo de investigación, el análisis de situaciones concretas de la vida real y las salidas pedagógicas, fueron referidas por los docentes más como una aspiración que como una realidad, debido a las limitaciones de recursos y de tiempo.

“

***En Chile, solo el 22% de los docentes señala utilizar con cierta frecuencia el juego de rol o simulaciones a la hora de enseñar educación ciudadana.***

Una experiencia piloto concreta que ejemplifica este tipo de pedagogía experiencial es la Semana de la Democracia, desarrollada durante el año 2017 por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, e inspirada en la experiencia canadiense de *Elections and Democracy*. La actividad se implementó en ocho establecimientos educacionales (municipales y particulares subvencionados) de ocho comunas pertenecientes a cuatro regiones. Esta iniciativa implicó la realización de talleres de discusión con estudiantes, apoderados y docentes, el despliegue de afiches en los establecimientos, y el desarrollo de una simulación electoral para que los estudiantes experimentaran todos los pasos del proceso de votación nacional en el marco de las elecciones presidenciales, parlamentarias y de consejeros regionales de ese año. A través de espacios de discusión y ejercicios prácticos, se buscó que los y las estudiantes adquirieran conocimientos sobre la participación electoral y desarrollaran actitudes y disposiciones positivas hacia la democracia (PNUD, 2018b).

La evaluación cuantitativa de la Semana de la Democracia en Chile –obtenida a través de una encuesta que respondieron más de mil estudiantes– muestra que más de dos tercios de ellos consideró el taller y la simulación electoral “muy interesante”, y que aprendieron contenidos que no conocían. Cerca de un 60% declaró que volvería a participar. Casi un 70% de los participantes declaró que “probablemente” o “con seguridad” iría a votar en las próximas elecciones si tuvieran 18 años. No obstante, solo un tercio valora a la democracia como la mejor forma de gobierno, y casi un 40% no sabía qué forma de gobierno era mejor.



En términos cualitativos, docentes y directivos destacaron la novedad de la actividad, su carácter integral (p. ej. distintas actividades) y el hecho de que se promovieron “aprendizajes significativos” entre los y las estudiantes. Entre los aspectos a mejorar, se mencionaron la inclusión más decidida de docentes para generar capacidades en los establecimientos, y entregar contenidos cívicos de manera más explícita ya que, según algunos, los y las estudiantes no conocían ni el voto ni sabían cómo votar.

## Propuestas

- 1 Promover** prácticas pedagógicas innovadoras que avancen hacia una mayor participación y un rol más activo del estudiante en el proceso de aprendizaje de la ciudadanía, incluyendo juegos de rol, dramatizaciones, debates, diálogo sostenido, y proyectos grupales de incidencia política y social, de manera que los y las estudiantes aprendan sobre ciudadanía a partir de la experiencia, así como también, que tenga oportunidades de expresar su voz, escuchar otras perspectivas, disentir y construir consensos pacíficamente.
- 2 Establecer** ejercicios de simulaciones electorales de manera sistemática y en distintos niveles educacionales en un conjunto amplio de establecimientos educacionales, con el objeto de familiarizar a las/os estudiantes con las reglas del ejercicio y el sentido de la democracia representativa. Para esto se puede utilizar el Día de la Democracia, recientemente incorporado en el calendario escolar del MINEDUC.
- 3 Organizar** actividades paralelas a la simulación electoral como por ejemplo talleres para estudiantes, docentes, directivos, padres, madres y apoderados, o foros de discusión con políticos y miembros de juventudes políticas, de manera de contextualizar la simulación electoral.
- 4 Capacitar** a las y los docentes en metodologías participativas para la promoción de la educación ciudadana en distintos niveles de enseñanza.
- 5 Desarrollar** y difundir guías para docentes para tratar temáticas significativas de debate, que sean parte de la discusión pública/política y que sean relevantes para los y las estudiantes según su ciclo de vida, y sus contextos, historias y culturas, incluyendo la deliberación argumentativa entre estudiantes a partir de estos temas, mostrando distintos puntos de vista y opiniones.
- 6 Desarrollar** estudios sobre enfoques y prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas para lograr el aprendizaje ciudadano de estudiantes a partir de metodologías participativas, incluyendo en estos estudios a establecimientos de distintas realidades socioeconómicas como territoriales.







*Una educación ciudadana basada en experiencias prácticas, como estrategias pedagógicas, que estimula el aprendizaje por proyectos y juegos de simulación, gatilla el interés de los y las estudiantes por el aprendizaje, desarrolla su conocimiento cívico y potencia la aplicación de habilidades relevantes para una ciudadanía activa.*



**Clave**

---

**12.**

**Profundizar el vínculo de las  
instituciones educativas con su entorno**







# ¿Por qué es importante?

Todas las instituciones educativas se encuentran circunscritas a un entorno. Vincularse con ese entorno se reconoce como una estrategia que permite desarrollar una educación ciudadana pertinente y contextualizada, en la que los procesos de aprendizaje, concebidos como una experiencia social y colectiva, son más significativos para las vidas cotidianas de los y las estudiantes (UNESCO, 2016b).

Estudios internacionales muestran que, al conectarse con los territorios y con las comunidades e instituciones que los habitan, los y las estudiantes conocen y se involucran de manera práctica con problemas locales y sus soluciones, facilitando el desarrollo de una ciudadanía activa a nivel local (Smith y Sobel, 2014). Otras investigaciones muestran, además, que desde el trabajo en torno a problemas comunitarios los y las estudiantes desarrollan un sentido de empoderamiento y adquieren más confianza en sus habilidades (Torres-Harding et al. 2017; Pasek et al. 2008).

Estos antecedentes muestran que las actividades de aprendizaje en las que los estudiantes se vinculan con sus entornos, para mejorarlos, son otra forma de avanzar hacia modelos de enseñanza prácticos, donde niños, niñas y jóvenes no solo aprenden contenidos ciudadanos, sino que también ejercitan habilidades clave para la democracia. Además, estas actividades contribuyen a su integración social y política.

Finalmente, en el contexto de la pandemia COVID-19, lo anterior cobra especial relevancia, pues el cierre de las instituciones educativas ha provocado que el aprendizaje y práctica de la educación ciudadana haya traspasado los límites de la educación formal, generando puentes de diálogo y de práctica entre las instituciones educativas, los hogares y las comunidades. No solo porque las instituciones educativas “han llegado” a las casas y viceversa, sino porque el mismo concepto –y la decisión– de cuidarse a sí mismos para cuidar a otros y a todos, representa un ejercicio permanente y cotidiano de la ciudadanía, que pone en juego los conocimientos, las habilidades socioemocionales y los comportamientos para promover el bienestar de las comunidades.

## Diagnóstico

Algunos diagnósticos sobre las escuelas chilenas las describen como espacios desconectados de sus entornos. Vergara (2012) describe así a las “escuelas-islas”, instituciones cerradas que no interactúan con los diferentes actores sociales del barrio en el que se encuentran ni tienen disposición para contribuir de manera significativa en la transformación social de sus entornos.

“

*Al conectarse con los territorios y con las comunidades e instituciones que los habitan, los y las estudiantes conocen y se involucran de manera práctica con problemas locales y sus soluciones, facilitando el desarrollo de una ciudadanía activa a nivel local.*

■

“

*Un estudio reciente muestra que los y las estudiantes que participan en al menos una organización de la sociedad civil alcanzan mejores niveles de conocimiento cívico, participación política convencional y no convencional, y mejor valoración de la democracia.*

---

Una expresión concreta del bajo involucramiento de los establecimientos educacionales con su entorno se observa, por ejemplo, en la baja cantidad de acciones que impliquen la vinculación con las comunidades que rodean a escuelas y liceos en los planes de formación ciudadana. En esa línea, un estudio del PNUD muestra que solo en el 14% de los establecimientos educacionales del país se establecen vínculos con la comunidad circundante, y que las acciones que se realizan en esta línea principalmente buscan generar conocimiento sobre el territorio (visitas informativas, por ejemplo) antes que actividades que impliquen a los y las estudiantes en la intervención o mejora de este (PNUD, 2018a).

Un estudio reciente muestra que los y las estudiantes que participan en al menos una organización de la sociedad civil alcanzan mejores niveles de conocimiento cívico, participación política convencional y no convencional, y mejor valoración de la democracia. Algo similar sucede entre los y las estudiantes que tienen algún grado de confianza en las instituciones políticas. Este mismo estudio muestra la importancia que tienen los padres, madres y apoderados para el logro de las distintas dimensiones de la educación ciudadana. Los y las estudiantes que afirman conversar con sus padres semanal o diariamente sobre temas políticos o sociales, o cuyos padres votaron en la última elección, tienen un mayor nivel de conocimiento cívico, más expectativa de participación política convencional y no convencional, y una mayor valoración de la democracia (Agencia de Calidad de la Educación, 2019).

Dado el nivel de segregación de las ciudades chilenas, también es importante reflexionar en qué medida el entorno o territorio habitado comparte con o se excluye de otros contextos sociales, lo cual permite a los y las estudiantes visibilizar las especificidades de sus propios espacios vitales. Promover el involucramiento con el entorno no debe implicar un cierre hacia otros espacios sociales, sino el conocimiento en su conjunto del territorio que se habita.

# Propuestas

- 1 Promover** que los y las estudiantes conozcan e identifiquen los problemas de sus comunidades, por ejemplo, a través de la elaboración de diagnósticos participativos entre las instituciones educacionales y las comunidades. Estos diagnósticos podrían ser parte de proyectos evaluados por los establecimientos educacionales como parte de asignaturas específicas, incluyendo, por ejemplo, entrevistas por parte de los y las estudiantes a actores e informantes clave (dirigentes sociales, líderes comunitarios, etc.).
- 2 Incentivar** el desarrollo de proyectos en colaboración con las comunidades, a través de estrategias de enseñanza estructuradas y organizadas de manera interdisciplinaria, de manera de aprovechar las oportunidades que entregan las nuevas bases curriculares en el marco del curso de Educación Ciudadana.
- 3 Integrar** los programas de formación docente (continua e inicial) con el aprendizaje cooperativo, la metodología de aprendizaje por proyectos y el aprendizaje-servicio.
- 4 Fomentar** el trabajo en red de las escuelas, para que puedan desarrollar alianzas con instituciones y organizaciones de la comunidad o su ciudad, así como con otros establecimientos educativos, con el propósito de generar estrategias de aprendizaje de educación ciudadana en conjunto, tales como debates, visitas patrimoniales, trabajos de servicio dirigidos a la comunidad, entre otros.
- 5 Promover** el involucramiento de estudiantes en organizaciones sociales y comunitarias que existen en los entornos de los establecimientos, como modo de promover la asociatividad y el tejido social entre los y las estudiantes.
- 6 Involucrar** a padres, madres y apoderados en las actividades de educación ciudadana, promoviendo las conversaciones sobre temas públicos/políticos entre estos y los y las estudiantes, como también su contribución efectiva en las distintas instancias de participación en el ámbito escolar.







*Resulta necesario visibilizar el potencial que tiene la vinculación con el entorno para fortalecer la dimensión local de la ciudadanía, desarrollando proyectos que aborden problemas comunitarios como estrategia de aprendizaje, y que involucren a los miembros de la comunidad en su resolución.*





# Bibliografía

- Abowitz, K. K. y Harnish, J. (2006). Contemporary discourses of citizenship. *Review of educational research*, 76(4), 653-690.
- Acuña, M.E. y Montecino, S. (2018). Bases para una educación no sexista. *Revista Docencia*, 62, 10-14.
- Acuña, M.E. y Montecino, S. (2014). La otra reforma: el “no sexismo” como clave cultural del cambio en el sistema educacional. *Revista Anales*, 7, 109-120.
- Adlerstein, C., Manns, P. y González, A. (2016). *Pedagogías para habitar el jardín infantil. Construcciones desde el Modelamiento del Ambiente Físico de Aprendizaje*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- 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 Calidad de la Educación. Recuperado de [http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio\\_Formacion\\_ciudadana\\_en\\_sistema\\_escolar\\_chileno.pdf](http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Formacion_ciudadana_en_sistema_escolar_chileno.pdf)
- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Informe Nacional ICCS 2016*. Santiago de Chile. Agencia Calidad de la Educación (ACE).
- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *Presentación de resultados. Primer estudio de formación ciudadana. 8º Educación Básica*. Recuperado de: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Presentacion\\_resultados\\_Estudio\\_Nacional\\_Formacion\\_Ciudadana.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Presentacion_resultados_Estudio_Nacional_Formacion_Ciudadana.pdf)
- Andolina, M. W., Jenkins, K., Zukin, C. y Keeter, S. (2003). Habits from Home, Lessons from School: Influences on Youth Civic Engagement. *PS: Political Science y Politics*, 36(2), 275-280. <https://doi.org/10.1017/S104909650300221X>
- Annette, J. (2008). Community involvement, civic engagement and service learning. En J. Arthur, I. Davies y C. Hahn (Eds.), *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. (pp. 388-396). Los Ángeles: SAGE.
- Araujo, K. y Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes. Relatos de la sociedad chilena y sus individuos* (2 vol.). Santiago de Chile: Lom ediciones.
- Arriagada, C. y Velasco, I. (26 noviembre 2017). “Noticias falsas sobre Chile fueron vistas o compartidas 3,5 millones de veces en redes sociales durante este año”. *El Mercurio*. Recuperado de: <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=420624>
- Arnot, M. (2008). *Educating the Gendered Citizen: sociological engagements with national and global agendas*. Londres: Routledge.
- Avery, P. G., Levy, S. A. y Simmons, A. M. (2013). Deliberating controversial public issues as part of civic education. *The Social Studies*, 104(3), 105-114.
- Barr, D. J., Boulay, B., Selman, R. L., McCormick, R., Lowenstein, E., Gamse, B. y Leonard, M. B. (2015). A randomized controlled trial of professional development for interdisciplinary civic education: Impacts on humanities teachers and their students. *Teachers College Record*, 117(2), 1-52.
- Barber, C. (2007). Teachers’ practices in relation to students’ civic engagement in three countries. En International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Ed.), *The Second IEA International Research Conference: Proceedings of the IRC-2006. Volume 2: Civic Education Study (CivEd), Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS), Second*

- Information Technology in Education Study (SITES)* (pp. 233-248). Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=ED510140>
- Beaumont, E., Colby, A., Ehrlich, T. y Torney-Purta, J. (2006). Promoting political competence and engagement in college students: An empirical study. *Journal of Political Science Education*, 2(3): 249-270.
- Biesta, G. (2011). *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Rotterdam y Boston: Sense Publishers.
- Borge, J. A. O. (2017). Tuning in to formal politics: Mock elections at school and the intention of electoral participation among first time voters in Norway. *Politics*, 37(2), 201-214.
- Cabalin, C. (2014). Estudiantes conectados y movilizados: El uso de Facebook en las protestas estudiantiles en Chile. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (43), 25-33.
- Cambell, D. (2005). Vote Early, Vote Often: The Role of Schools in Creating Civic Norms. *Education Next: A Journal of Opinion and Research*, 5(2), 62-69.
- Castillo, J., Miranda, D., Bohnomme, M., Cox, C. y Bascopé, M. (2014). Social inequality and changes on student's expected political participation. *Journal of Education, Citizenship and Social Justice*, 9(2), 140-156. Doi: 10.1177/1746197914520650
- Castillo, J. C., Miranda, D., Bonhomme, M., Cox, C. y Bascopé, M. (2015). Mitigating the political participation gap from the school: The roles of civic knowledge and classroom climate. *Journal of Youth Studies*, 18(1), 16-35.
- Cerda, A. M., Loreto, M., Magendzo, A., Santa, E. y Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana: una mirada a las prácticas docentes*. Santiago de Chile: Lom ediciones.
- Chen, S. (2007). *Community Service Learning: an approach to facilitate citizenship education in higher education*. Citeseer. Recuperado de [www.citized.info/commarticle/sicong\\_chen.doc](http://www.citized.info/commarticle/sicong_chen.doc)
- Colby, A., Beaumont, E., Ehrlich, T. y Corngold, J. (2007). *Educating for Democracy: Preparing Undergraduates for Responsible Political Engagement*. San Francisco: Wiley.
- Cox, C., Jaramillo, R., Reimers, F. (2005). *Educación para la Ciudadanía y la Democracia en las Américas: Una agenda para la acción*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo - BID.
- Cox, C. y Castillo, J. C. (Eds.). (2015). *Aprendizaje de la ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Cox, C. y García, C. (2015). Objetivos y contenidos de la formación ciudadana escolar en Chile 1996-2013: tres currículos comparados. En C. Cox y J. C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 283-318). Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Cox, C., Magendzo, A., Muñoz, G. y Rendón, S. (2016). Panel: ¿Cómo debiera ser la formación ciudadana en la escuela? *Revista Docencia*, 58, 4-17.
- Finkel, S. E. y Smith, A. E. (2011). Civic education, political discussion, and the social transmission of democratic knowledge and values in a new democracy: Kenya 2002. *American Journal of Political Science*, 55(2), 417-435.
- Franklin, M. (2004). *Voter turnout and the dynamics of electoral competition in established democracies since 1945*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fundación Todo Mejora. (2016). *Encuesta nacional de clima escolar en Chile 2016. Experiencias de niños, niñas y adolescentes lesbianas, gays, bisexuales, y trans en establecimientos educacionales*. Recuperado de: <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>
- Fundación Semilla y Ministerio del Interior. (2017). *Violencias de género. Otra mirada a la brecha escolar*. Recuperado de: [https://fundacionsemilla.cl/wp-content/uploads/2018/12/Violencias\\_de\\_Genero.pdf](https://fundacionsemilla.cl/wp-content/uploads/2018/12/Violencias_de_Genero.pdf)

- Gerber, A., Green, D., y Shachar, R. (2003). Voting May be Habit Forming: Evidence from a Randomized Field Experiment. *American Journal of Political Science*, 47(3): 540-550. <https://doi.org/10.1111/1540-5907.00038>
- Gibson, R. y Cantijoch, M. (2013). Conceptualizing and measuring participation in the age of the internet: Is online political engagement really different to offline? *Journal of Politics*, 75(3), 701-716.
- Gil de Zúñiga, H., Jung, N. y Valenzuela, S. (2012). Social Media Use for News and Individuals' Social Capital, Civic Engagement and Political Participation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17(3), 319-336
- Hahn, C. (1998). *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. Nueva York: SUNY Press.
- Henríquez, R. y Mardones, R. (2015). Educación y ciudadanía. En I. Sánchez (Ed.), *Ideas en Educación. Reflexiones y propuestas* (pp. 572-600). Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). (2015). *Diagnóstico de la inclusión de la educación en derechos humanos en el currículum escolar chileno al año 2015*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/850/Informe%20EDH%202015.pdf>
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2017). *Becoming Citizens in a Changing World: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Amsterdam.
- Instituto Nacional de la Juventud (INUJV). (2017). *Octava Encuesta Nacional de la Juventud 2015*. Santiago de Chile.
- Instituto Nacional de la Juventud (INUJV). (2020). *Novena Encuesta Nacional de la Juventud 2018*. Santiago de Chile.
- IPSOS. (2016). *Séptima Encuesta de Acceso, Usos y Usuarios de Internet*. Santiago de Chile: IPSO y Subsecretaría de Telecomunicaciones. Recuperado de: [https://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2015/04/Informe-VII-Encuesta-de-Acceso-Usos-y-Usuarios-de-Internet\\_VF.pdf](https://www.subtel.gob.cl/wp-content/uploads/2015/04/Informe-VII-Encuesta-de-Acceso-Usos-y-Usuarios-de-Internet_VF.pdf)
- Jones, L. M. y Mitchell, K. J. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media and Society*, 18(9), 2063-2079.
- Keating, A. y Kerr, D. (2013). Putting participation into practice: re-evaluating the implementation of the Citizenship curriculum in England. En R. Hedtke y T. Zimenkova (Eds.), *Education for civic and political participation* (pp. 117-132). Nueva York: Routledge.
- Kerr, D. (2002). An international review of citizenship in the curriculum. En G. Steiner-Khamisi, J., Torney-Purta y J. Schwille, (Eds.), *New paradigms and Recurring Paradoxes in Education for Citizenship: an international comparison* (pp. 207-237). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Kerr, D. (1999). *Citizenship Education: An International Comparison*. Londres: National Foundation for Educational Research in England and Wales. NFER/ Qualifications and Curriculum Authority in England QCA.
- Luff, P., Kanyal, M., Shehu, M. y Brewis, N. (2016). Educating the youngest citizens-possibilities for early childhood education and care in England. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 14(3), 197-219.
- Madrid, S. (2007). Profesorado, política educativa y género en Chile. Balance y propuestas. *Colección Ideas*, año 8(76), 1-31.
- Mardones, R. (2015). El paradigma de la Educación Ciudadana en Chile: Una política inconclusa. En C. Cox y J. C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 145-173). Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mardones, R., Cox, C., Farías, A. y García, C. (2014). Currículos comparados, percepciones docentes y formación de profesores para la formación ciudadana: tendencias y proposiciones

- de mejoramiento. En *Concurso de Políticas Públicas 2014. Propuestas para Chile 2014* (pp. 215–246). Santiago de Chile: Centro de Políticas Públicas UC.
- Milner, H. (2009). Youth electoral participation in Canada and Scandinavia. En J. Youniss y P. Levine (Eds.) *Engaging young people in civic life* (pp. 187–218). Nashville: Vanderbilt University Press.
- MINEDUC. (2004). *Formación ciudadana en el currículum de la reforma*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Gobierno de Chile, Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC. (2017). *Manual de Orientaciones de Ciudadanía Digital para la Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación, Enlaces.
- MINEDUC. (2019a). *Comisión Por una educación con equidad de género. Propuestas de acción*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2019b). *Ciudadanía Digital*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Murdochowicz, R. (2020). *La Ciudadanía Digital: Contexto histórico y buenas prácticas*. Informe inédito preparado la Oficina Regional de Ciencias de la UNESCO para América Latina y el Caribe en Montevideo y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO en Santiago de Chile.
- Miranda, D.; Castillo, J. y Sandoval-Hernández, A. (2015). Desigualdad económica y conocimiento cívico. Chile en comparación internacional. En C. Cox y J.C. Castillo (Eds.) *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 487–524). Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Miranda, D., Castillo, J. C. y Sandoval-Hernández, A. (2017). Young citizens participation: Empirical testing of a conceptual model. *Youth and Society*, 52(2), 251–271. <https://doi.org/10.1177/0044118X17741024>
- Muñoz, C. y Martínez, R. (2015). Prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1–21.
- Muñoz, C. y Torres, B. (2014). La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 233–245.
- Neundorf, A., Niemi, R. y Smets, K. (2016). The Compensation Effect of Civic Education on Political Engagement: How Civics Classes Make Up for Missing Parental Socialization. *Political Behavior*, 38(4), 921–949.
- Newman, N., Fletcher, R., Kalogeropoulos, A., Levy, D. y Nielsen, R. (2017). *Reuters Institute Digital News Report 2017*. Recuperado de: [https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web\\_0.pdf](https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Digital%20News%20Report%202017%20web_0.pdf)
- Pasek, J., Feldman, L., Romer, D. y Jamieson, K. H. (2008). Schools as incubators of democratic participation: Building long-term political efficacy with civic education. *Applied Development Science*, 12(1), 26–37.
- Pérez, M. (2009). Alumnos en el Consejo Escolar: del optimismo a la desilusión. *Revista Docencia*, 39, 56–65.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2000). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2000. Más sociedad para gobernar el futuro*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2002). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2002. Nosotros los chilenos: Un desafío cultural*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2012). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2012. Bienestar subjetivo: el desafío de repensar el desarrollo*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2014). *Auditoría a la Democracia*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2015). *Informe sobre Desarrollo Humano en Chile 2015. Los tiempos de la politización*. Santiago de Chile: PNUD.



- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2017a). *Chile en veinte años. Un recorrido a través de los Informes sobre Desarrollo Humano*. Santiago de Chile: Lom ediciones.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2017b). *Diagnóstico sobre la participación electoral en Chile*. Santiago de Chile: PNUD. Recuperado de [https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/democratic\\_governance/diagnostico-sobre-la-participacion-electoral-en-chile.html](https://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/democratic_governance/diagnostico-sobre-la-participacion-electoral-en-chile.html)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2018a). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2018b). *Promoviendo la participación electoral: Guía de buenas prácticas internacionales*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2018c). *Representación política de mujeres en el poder legislativo*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2019). *Diez años de auditoría a la democracia. Antes del Estallido*. Santiago de Chile: PNUD.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Organización de los Estados Americanos (OEA). (2010). *Nuestra democracia*. Ciudad: Fondo de Cultura Económica.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSF). (2020). *Impactos Socioeconómicos de la Pandemia en los Hogares de Chile. Resultados de la Encuesta Social Covid-19. Primera fase: julio 2020*. Santiago de Chile: PNUD-MDSF.
- Raczynski, D. y De la Fuente, L. (2010). *Estudio de evaluación de la situación de los consejos escolares*. Santiago de Chile: Asesorías para el Desarrollo.
- Ramírez, N. (03 de noviembre de 2017). Baja participación de estudiantes en elecciones universitarias: El nuevo síntoma que preocupa a las federaciones. *El Mercurio*. Recuperado de Emol.com: <http://www.emol.com/noticias/Nacional/2017/11/03/881700/Baja-participacion-de-estudiantes-en-elecciones-universitarias-El-nuevo-sintoma-que-preocupa-a-las-federaciones.html>
- Reyes, L., Campos, J., Osandón, L. y 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*, 39(1), 217-237. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100013>
- Rodríguez, M., Kohen, R., Delval, J. y Messina, C. (2016). From democratic school to civic and political participation/De la escuela democrática a la participación política y ciudadana. *Cultura y Educación*, 28(1), 99-129.
- Sapiro, V. (2004). Not your parents' political socialization: Introduction for a New Generation. *Annu. Rev. Polit. Sci.*, 7, 1-23.
- Schulz, W., Ainley, J. y Fraillon, J. (2010). *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T. y Lietz, P. (2011). *Informe Latinoamericano del ICCS 2009. Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Schulz, W., Ainley, J., Cox, C. y Friedman, T. (2018). *Informe Latinoamericano ICCS 2016. Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Smith, G. A. y Sobel, D. (2014). *Place-and community-based education in schools*. Nueva York: Routledge.

- Smith, G., Ottewill, R., Jubb, E., Sperling, E. y Wyman, M. (2008). Teaching citizenship in higher education. *European Political Science*, 7(2), 135-143.
- Tawil, S. (2013). *Education for 'global citizenship': A framework for discussion*. ERF Working Papers Series, 7. París: UNESCO Education Research and Foresight.
- Torney-Purta, J. (2002). The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries. *Applied developmental science*, 6(4), 203-212.
- Torney-Purta, J., Richardson, W. K. y Barber, C. (2005). Teachers' educational experience and confidence in relation to students' civic knowledge cross-nationally. *International Journal of Citizenship and Teacher Education*, 1(1), 32-57.
- Torres-Harding, S., Baber, A., Hilvers, J., Hobbs, N. y Maly, M. (2018). Children as agents of social and community change: Enhancing youth empowerment through participation in a school-based social activism project. *Education, citizenship and social justice*, 13(1), 3-18.
- Trafford, B. (2008). Democratic Schools. En J. Arthur, I. Davies, y C. Hahn (Eds.), *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy* (pp. 410-423). Los Ángeles: SAGE.
- TrenDigital. (2016). *Encuesta Nacional Uso de Tecnología en Escolares 2016*. Recuperado de: <http://www.tren-digital.cl/portfolio/informe-uc-uso-de-tecnologias-escolares-2016>
- TrenDigital. (2019). *Generación App en Chile: Nuevos desafíos para la convivencia escolar*. Recuperado de: <http://www.tren-digital.cl/portfolio/generacion-app-en-chile-nuevos-desafios-para-la-convivencia-escolar>
- Treviño, E., Béjares, C., Villalobos, C. y Naranjo, E. (2017). Influence of teachers and schools on students' civic outcomes in Latin America. *The Journal of Educational Research*, 110(6), 604-618. <https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1164114>
- Troncoso, L., Follegati, L. y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-15.
- UNESCO. (2015a). *El currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI*. IBE Working Papers on Curriculum Issues, 15. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002342/234220s.pdf>
- UNESCO. (2015b). *Educación para la ciudadanía mundial: Temas y objetivos*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2016a). *Gender equality and education in the Sustainable Development Goals* (Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report) (pp. 1-36). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de [unesdoc.unesco.org/images/0024/002455/245574E.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002455/245574E.pdf)
- UNESCO. (2016b). *¿Qué hace a un currículo de calidad? Reflexiones en progreso sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*, 2. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE). Recuperado de [unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf)
- UNESCO. (2016c). *Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2016d). *A Policy Review: Building Digital Citizenship in Asia-Pacific through Safe, Effective and Responsible Use of ICT*. Bangkok: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2017a). *La Formación Inicial Docentes en Educación para la Ciudadanía en América Latina: Análisis comparado de seis casos nacionales* (Estrategia Regional sobre Docentes. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Formacion-Inicial-Docente-en-Educacion-para-la-Ciudadani.pdf>

- UNESCO. (2017b). *The ABCs of Global Citizenship Education*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248232e.pdf>
- UNESCO. (2017c). *Digital society: gaps and challenges for digital inclusion in Latin America and the Caribbean*. Montevideo: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2019a). *Enseñando y aprendiendo por una participación transformadora*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2019b). *Educational content up close: examining the learning dimensions of Education for Sustainable Development and Global Citizenship Education*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. (2020). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular*. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Santiago de Chile: LLECE, OREALC/UNESCO Santiago.
- Vergara Reyes, C. (2012). Escuelas-isla: Un aislamiento institucional. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12(2), 1-11.
- Vivanco, S., Alvarado, K., Carrasco, M., Faivovich, A., Prudencio, C. y Pérez, J. (2015). *La movilización de las subjetividades. Una investigación sobre el diálogo de los niños, niñas y adolescentes con los movimientos sociales y la participación*. Santiago de Chile: Corporación Opción, Centro de Estudios de la Niñez.











**Oficina de Santiago**  
Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe

La educación ciudadana es central para impulsar una democracia sólida e inclusiva. Uno de los elementos fundamentales para la consolidación de sociedades democráticas es el desarrollo de una cultura cívica y política participativa. A ello contribuye una educación que fomente al aprendizaje de los valores, actitudes y comportamientos esenciales para la paz, la convivencia y la cohesión social. La educación ciudadana debe, además, promover el conocimiento y la confianza de la ciudadanía hacia las instituciones y las normas para convivir, fomentando el pensamiento crítico, el cuidado del otro y del entorno, la capacidad de gestionar el conflicto y el disenso, y la participación activa en procesos electorales, de toma de decisión públicos y en el monitoreo de las autoridades y sus decisiones.

A partir de una extensa revisión bibliográfica de estudios empíricos y conceptuales, y de la experiencia de PNUD-Chile y OREALC/UNESCO Santiago, el presente informe tiene como objetivo ofrecer un conjunto de 12 claves que sirvan de insumo a responsables de generar políticas educativas, directivos escolares, docentes, estudiantes, padres y apoderados para fortalecer la educación ciudadana en sus comunidades educativas.

La publicación del informe *12 Claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile* coincide con un momento de inflexión para el país: un proceso constituyente se adelanta en medio de la pandemia del COVID-19. Este momento invita a una reflexión sobre el significado de la democracia, comprendiéndola más allá de sus aspectos procedimentales e institucionales (como elecciones periódicas o instituciones que perduran). Su ejercicio es una condición para avanzar hacia modelos de desarrollo sostenible e inclusivos. Esto supone asumir que las personas son la base y el motor de la democracia, y que la democracia está en permanente construcción y perfeccionamiento.

En este sentido, este informe busca promover la reflexión crítica entre los generadores de políticas y en las distintas comunidades educacionales para fortalecer la implementación de la educación ciudadana en el país.

