

Gustavo Troncoso-Tejada y Jaime Garrido-Castillo

# Experiencias y Reflexiones

en Formación y Participación Ciudadana  
desde un Diálogo Universitario



UNIVERSIDAD  
DE LA FRONTERA

EDICIONES

FACULTAD DE EDUCACIÓN,  
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Experiencias y reflexiones en Formación y Participación Ciudadana desde un Diálogo Universitario, libro impulsado y respaldado por la Vicerrectoría de Pregrado de la Universidad de La Frontera. Se desarrolló como parte esencial en el marco del Plan de Fortalecimientos de las Universidades Estatales de Chile y de la Ley N° 21.094 sobre Universidades Estatales.

Este trabajo representa un hito significativo para apoyar el desarrollo y enriquecimiento de la Formación Ciudadana en el ámbito universitario estatal. Agradecemos el respaldo del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, cuyo financiamiento posibilita la realización de este proyecto el cual busca cultivar una ciudadanía inspirada en valores éticos, democráticos, cívicos y de solidaridad social para el desarrollo colectivo de la sociedad.

ISBN: 978-956-236-450-8



9 789562 364508





Gustavo Troncoso-Tejada y Jaime Garrido-Castillo  
Editores

---

Experiencias y Reflexiones  
en Formación y Participación Ciudadana  
desde un Diálogo Universitario

---

Primera edición, 2024.



**UNIVERSIDAD  
DE LA FRONTERA**  
VICERRECTORÍA DE PREGRADO



Cultivando el Rol Público de la  
Universidad de La Frontera

Experiencias y reflexiones en Formación y Participación Ciudadana desde un diálogo universitario, obra se sometió a arbitraje por académicos independientes mediante el sistema de evaluación de pares de doble ciego, y fue aprobada para su publicación por el Consejo de Ediciones de la Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

ISBN: 978-956-236-450-8



**UNIVERSIDAD  
DE LA FRONTERA**  
EDICIONES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN,  
CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Temuco - Chile 2024.

**Universidad de La Frontera**

Av. Francisco Salazar 01145, Casilla 54-d, Temuco

Decano: Dr. Luis Nitrihual Valdebenito

Coordinador Ediciones: Luis Abarzúa Guzmán

**Comité Editor: Resolución Interna N° 30 del 27 de agosto de 2021.**

|                               |                                          |
|-------------------------------|------------------------------------------|
| Dr. Mario Fabregat Peredo     | Dpto. Ciencias Sociales                  |
| Dra. Sandra López Dietz       | Dpto. Lenguas, Literatura y Comunicación |
| Mg. Carla Llamunao Vega       | Dpto. Lenguas, Literatura y Comunicación |
| Dr. Pedro Delgado Floddy      | Dpto. Educación Física D. y R.           |
| Dr. Patricio Mena Malet       | Dpto. Ciencias Sociales                  |
| Dra. Carolina Hidalgo Standen | Dpto. Educación.                         |
| Dr. Germán Gálvez García      | Dpto. Psicología.                        |

Derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación podrán ser reproducida, almacenada o transmitida en cualquier forma o medio: electrónico, mecánico, óptico o químico, incluidas las fotocopias, sin previa autorización expresa y escrita del editor.

## AGRADECIMIENTOS Y FINANCIAMIENTO

La Vicerrectoría de Pregrado de la Universidad de La Frontera impulsa y posiciona la acción “*Experiencias y Reflexiones en Formación y Participación Ciudadana desde un Diálogo Universitario*” como un acontecimiento significativo que resalta la participación, compromiso y cooperación entre académicos, académicas y profesionales. Este proyecto contribuye a enriquecer la calidad de la formación ciudadana en el pregrado de nuestra institución pública. Este logro ha sido posible gracias al financiamiento del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, a través del proyecto FRO1999, en el marco del Plan de Fortalecimiento para las Universidades Estatales de Chile.

En calidad de Vicerrectoría de Pregrado, expresamos nuestro sincero agradecimiento a todos aquellos que han desempeñado un papel fundamental en la elaboración de este manuscrito, en especial a los miembros de la Comisión Ciudadana Inter Facultad: Mg. Gustavo Troncoso Tejada, Mg. Jaime Garrido Castillo, Dr. Guillermo Williamson Castro, Mg. Soledad Morales Trapp, Dr. Andrés Sáez Geoffroy, Mg. Álvaro Villalba Migueles y Mg. Jorge Villegas Molina. Este equipo ha impulsado de manera participativa acciones y actividades formativas en ciudadanía, intentando mejorar la experiencia formativa del pregrado, lo cual se refleja durante los capítulos de este libro.

Extendemos nuestro agradecimiento a la Dirección Académica de Pregrado, representada por su directora Mg. Solange Martínez Oakley, y a la Coordinación de Desarrollo Curricular, bajo la dirección de Mg. Marybel Ramiro Zarges, por propiciar y respaldar el desarrollo de acciones de esta naturaleza que contribuyen a la mejora de la formación en pregrado.

Agradecemos a los diversos autores y coautores que han enriquecido este libro con sus valiosas experiencias y reflexiones: Dra. Estefanía Esparza Reyes, Mg. Bárbara Eytel Pastor, Dra. Eliana Ortiz Velosa, Mg. Andrea Neira Faúndez, Dr. Cristián Alister Sanhueza, Dr. Joel Parra Díaz y Mg. Felipe Bustos Velázquez. Nuestro reconocimiento para Ediciones Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades, por su apoyo académico y compromiso con la promoción y divulgación del trabajo colaborativo y científico entre las diversas facultades.

Finalmente, expresamos nuestro agradecimiento a todos nuestros estudiantes de la Universidad de La Frontera, quienes son una parte integral de nuestra constante preocupación por elevar la calidad de su formación profesional.





|                                                                                                                                                                                          |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Prólogo                                                                                                                                                                                  | 7   |
| <i>Pamela Ibarra Palma</i>                                                                                                                                                               |     |
| Presentación                                                                                                                                                                             | 9   |
| <i>Gustavo Troncoso-Tejada</i><br><i>Jaime Garrido-Castillo</i>                                                                                                                          |     |
| Formación Ciudadana en contexto de cambio constitucional. Una experiencia en la Universidad de La Frontera                                                                               | 15  |
| <i>Soledad Morales-Trapp</i><br><i>Estefanía Esparza-Reyes</i>                                                                                                                           |     |
| Investigación formativa en la Universidad de La Frontera: Resultados y relevancia de dos proyectos de investigación para evaluar conceptos de ciudadanía en la formación inicial docente | 29  |
| <i>Andrés Sáez Geoffroy</i><br><i>Joel Parra Díaz</i>                                                                                                                                    |     |
| Análisis de una experiencia universitaria de educación ciudadana, formación docente y comunidades educativas                                                                             | 47  |
| <i>Guillermo Williamson Castro</i><br><i>Jorge Villenas Molina</i>                                                                                                                       |     |
| Experiencia curricular en Formación Ciudadana, caso Universidad de La Frontera                                                                                                           | 59  |
| <i>Gustavo Troncoso-Tejada</i><br><i>Eliana Ortiz-Velosa</i><br><i>Álvaro Villalba Migueles</i>                                                                                          |     |
| Jóvenes universitarios y ciudadanía en tiempos de crisis institucional                                                                                                                   | 77  |
| <i>Jaime Garrido-Castillo</i><br><i>Cristian Alister</i><br><i>Felipe Bustos</i>                                                                                                         |     |
| Fortaleciendo la ciudadanía activa desde una perspectiva de género: la experiencia de la Política de Igualdad y Equidad de Género de la Universidad de La Frontera                       | 93  |
| <i>Bárbara Eytel Pastor</i><br><i>Andrea Neira Faúndez</i>                                                                                                                               |     |
| Sobre las y los autores                                                                                                                                                                  | 107 |



## PRÓLOGO

Propiciar la formación ciudadana en la educación universitaria de pregrado y en diversos ámbitos de la comunidad representa un desafío crucial que requiere la colaboración entre los diferentes actores de nuestra Universidad. Apoyar e impulsar esta labor está alineado con nuestro compromiso de fortalecer y ampliar la calidad de la democracia, la convivencia cívica, y el respeto y protección de los derechos humanos.

Estos compromisos están estrechamente vinculados a los principios de la nueva misión de nuestra casa de estudios, respondiendo también a eventos significativos para la educación superior, como la promulgación de la Ley N°21.094 sobre Universidades Estatales en 2018. En este contexto, la Universidad de La Frontera ha diseñado un Modelo Educativo implementado desde el año 2023, con objetivos amplios y ambiciosos en cuanto a la formación profesional estatal, incluyendo el fomento del ejercicio de la ciudadanía, avanzar hacia una participación democrática más amplia y el desarrollo de la formación ciudadana en nuestra institución. Estos aspectos son fundamentales para cumplir con el rol público de la Universidad tanto a nivel regional como nacional.

El manuscrito que tiene en sus manos es el fruto de un esfuerzo colaborativo encabezado por la Vicerrectoría de Pregrado y la Comisión de Ciudadanía Inter Facultad. Esta comisión, conformada por académicos y académicas de diversas áreas, Escuela de Derecho, Departamento de Educación, Departamento de Ciencias Sociales, Escuela de Pedagogía y la Dirección de Equidad de Género, han trabajado colaborativamente para destacar la importancia de la formación ciudadana y la participación cívica en la formación profesional. Este esfuerzo no solo beneficia a la Universidad de La Frontera, sino que también tiene impacto a nivel regional y nacional, en un contexto social dinámico y en constante cambio.

Es esencial subrayar que este libro presenta insumos relevantes para ampliar la comprensión de la incidencia del ejercicio de la ciudadanía en la vida profesional. Ofrece experiencias de formación ciudadana en el pregrado desde distintas facultades, contribuyendo a la toma de decisiones para la implementación del Modelo Educativo UFRO. Este modelo busca formar profesionales comprometidos con la dignidad humana, la promoción y respeto de los derechos humanos, la justicia, el fortalecimiento de la democracia, la transformación social y la sustentabilidad.

Para cerrar estas palabras, quiero destacar la participación invaluable de todos los académicos y profesionales que hicieron posible este libro, unifican-

do esfuerzos para aportar, plantear preguntas y ofrecer posibles respuestas que amplíen la calidad de la formación ciudadana en nuestra comunidad universitaria. Mi agradecimiento sincero a quienes compartieron sus experiencias y reflexiones sobre la participación y formación ciudadana. Invito a los lectores a explorar los resultados de cada capítulo, que aportan valiosas perspectivas a la comunidad académica, a las autoridades educacionales, tanto a nivel local como nacional, y al público lector en general.

***Mg. Pamela Ibarra Palma, Vicerrectora de Pregrado  
Universidad de La Frontera***

## PRESENTACIÓN

*Gustavo Troncoso-Tejada y Jaime Garrido-Castillo*

El libro que presentamos recopila reflexiones, estudios, experiencias y propuestas originadas a partir de la creación de un espacio de trabajo interdisciplinario, intersectorial e interfacultades en la Universidad de La Frontera. Este espacio permitió la convergencia de diversos académicos, académicas y profesionales comprometidos moralmente con elementos fundamentales de la democracia y los derechos humanos. En este contexto, se gestó un enriquecedor diálogo que abarcó desde reflexiones hasta propuestas con el objetivo de influir en las dinámicas formativas y ampliar las perspectivas en relación con la Formación y Participación Ciudadana en la educación universitaria del pregrado y la comunidad en general.

El propósito central de este libro es desencadenar una reflexión sobre el papel de la Universidad Pública como agente de transformación social. Se busca cuestionar sus capacidades en la formación de jóvenes que están en el proceso de transición hacia la vida adulta, reconociendo que los procesos de aprendizaje no pueden limitarse únicamente a la adquisición de conocimientos y competencias profesionales. Es esencial considerar la influencia que la universidad puede ejercer en la transmisión de valores sociales que contribuyan a la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad en la que habitan. Esto implica la promoción de la participación, el respeto, la tolerancia, la inclusión, el compromiso público y la solidaridad. Se requiere formar individuos que sean activos en la consideración de las problemáticas sociales y que estén interesados en la toma de decisiones colectivas para un desarrollo más justo de nuestras sociedades.

En este contexto, las instituciones de educación superior desempeñan un papel fundamental al contribuir a la construcción de bienes públicos, como señala Wood (2012). La esencia de este compromiso radica en orientar a estas instituciones como entidades inclusivas, reconociendo que un bien público implica un derecho universal. En este sentido, se amalgama el deber de las universidades de comprometerse con la comunidad y fomentar una ciudadanía activa, según lo destacado por Mardones (2021).

Este enfoque recalca la necesidad de repensar la función social de las universidades públicas, instándolas a integrarse en un mundo global sin perder de vista la importancia de garantizar la igualdad de oportunidades para que todos los ciudadanos desarrollen plenamente sus capacidades (González, 2006). Este

propósito debe ser abordado con sensibilidad hacia las cuestiones de injusticia social y ambiental, mientras se busca una inserción virtuosa en las redes internacionales y nacionales, todo ello preservando las identidades culturales propias del territorio local y regional.

En última instancia, el objetivo de las universidades va más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos. Su función esencial es la formación de ciudadanos completos, conscientes de las necesidades de su entorno físico y social (Gasca-Pliego, E., Olvera-García, J. 2011). Este proceso educativo se fundamenta en el compromiso continuo con la comunidad y la promoción de una ciudadanía activa, cuyo impacto se extiende más allá de las aulas, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más justa, sostenible e inclusiva.

Alcanzar este ideal de convivencia y profundización del modelo democrático, requiere introducir modificaciones en las prácticas de las instituciones diseñando nuevos mecanismos de relacionamiento e introduciendo cambios transversales en los procesos formativos. En ese esquema, se instala en el debate público y académico la formación ciudadana (PNUD, 2021), acrecentando las posibilidades de ejercer de manera directa e indirecta control sobre el poder político y de encontrar mecanismos sociales y normativos legítimos para procesar y resolver discrepancias. La gramática de dignidad que reside en la base de todo este proceso se encuentra en el enfoque de derechos humanos. Abraham Magendzo señala de manera elocuente y significativa que *“los derechos humanos deberían ser el concepto articulador para cualquier tipo de formación en ciudadanía, ya que no hay ciudadano en una ciudad violadora de derechos”*. Por lo tanto, es el ciudadano democrático, participativo, que reconoce al otro como un legítimo otro y otra”<sup>1</sup>.

El mismo Magendzo (2015) precisa que es un desafío ético y político reforzar la educación en derechos humanos en la educación superior, incorporando este enfoque en el currículum, la pedagogía y la didáctica. En ese sentido, dado el carácter transversal de los derechos humanos, es clave que sea el pilar de los procesos modernizadores de formación ciudadana en las universidades, ya que viene acompañado de otros temas relevantes como el medio ambiente, salud, multiculturalidad e identidades autoreferidas en temas culturales, sexuales y de género.

Sobre este marco conceptual, analítico y de propósito, en las páginas siguientes, las autoras y autores vuelcan sus reflexiones, experiencias y esperanzas con el fin de aportar al debate de una conceptualización amplia, pertinente y operativa de lo que constituye la formación para la ciudadanía y la promo-

---

<sup>1</sup> Estas palabras son extraídas en el marco de la actividad universitaria “Construyendo un Concepto de Ciudadanía UFRO 2022”. El profesor Dr. Abraham Magendzo, participó como expositor principal en la primera mesa Educación en Formación Ciudadana.

ción del ejercicio de la Ciudadanía para la vida pública. Ponen de relieve elementos teórico-conceptuales comunes que nos permitan explorar, interpretar y construir una posición epistémica que interpele las prácticas y desafíos de nuestra institución en la materia. Estas preguntas nos motivan a examinar de manera crítica la forma en que concebimos nuestro compromiso con la vida en democracia y la convivencia cívica en diversos aspectos de la esfera pública política, lo cual es de alta necesidad ante el complejo escenario sociopolítico que vive actualmente la sociedad chilena.

Por todo ello, creemos que se trata de un texto provocador que contribuye a un debate que comienza a circular con más fuerza en las universidades públicas. Los esfuerzos y el compromiso tanto del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH) como del Ministerio de Educación son evidencia de esta creciente atención al tema.

Los seis capítulos que se presentan aquí marcan el inicio de un viaje cuyo propósito es fomentar la cooperación entre distintos actores, campos de conocimiento y facultades de la Universidad de La Frontera. En ese sentido, estos capítulos recopilan las voces, perspectivas y experiencias de un grupo de personas que han dedicado tiempo y esfuerzo a la exploración de cómo la Formación y Participación Ciudadana pueden desempeñar un papel esencial en la construcción de sociedades que impulsen constantemente la reflexión sobre justicia, participación y democracia en todos los ámbitos sociales.

Hasta este punto, queremos dejar claro que el orden de la lectura de cada capítulo queda a la elección de cada lector. No obstante, permitimos ofrecer breves indicaciones para cada uno de ellos, independiente al interés particular que pueda tener cada lector en los textos.

Capítulo 1: “Formación Ciudadana en contexto de cambio constitucional. Una experiencia en la Universidad de La Frontera” Las autoras resaltan la importancia de promover mayores espacios para la Formación Ciudadana en el pregrado. Argumentan que esto contribuye al fortalecimiento del sistema democrático al mejorar las estructuras constitucionales, fomentar la convivencia democrática, proteger los derechos fundamentales y enriquecer la comprensión de los valores democráticos. Este análisis se realiza desde la perspectiva del Derecho y se basa en una experiencia concreta de Formación Ciudadana en el pregrado de la Universidad de La Frontera, que adquiere relevancia por desarrollarse en un contexto de cambio constitucional.

Capítulo 2: “Investigación formativa en la Universidad de La Frontera: resultados y relevancia de dos proyectos de investigación para evaluar conceptos de ciudadanía en la formación inicial docente” En estas páginas, los autores reflexionan sobre los alcances de los marcos legislativos para la formación inicial docente y la instalación de la Formación Ciudadana en Chile, con foco en el conocimiento sobre temáticas de ciudadanía en las y los estudiantes. Asimismo-

mo, el texto abre posibles proyecciones de conocimiento sobre el perfil cívico de estudiantes en la Universidad de La Frontera.

Capítulo 3: “Análisis de una experiencia universitaria de educación ciudadana, formación docente y comunidades educativas” Los autores exponen antecedentes relevantes para ampliar y mejorar el estudio sobre el Plan de Formación Ciudadana en el contexto de la Ley N°20.911. Destacan las experiencias de profesores y profesoras durante la formación inicial y su impacto con el territorio local a la luz del trabajo vinculante con las personas de las comunidades escolares. Desde este escenario, relevan la importancia del rol de los actores educativos, quienes impulsan espacios de reflexión para aportar al diálogo y debate ciudadano entre la Universidad y las escuelas. Sobre esta última línea, destaca el debate constitucional en relación con la situación del país en los últimos años.

Capítulo 4: “Experiencia curricular en Formación ciudadana, caso Universidad de La Frontera” Los autores y la autora exponen una acción formativa curricular que responde de manera decidida a los desafíos planteados por el marco regulatorio de la Ley N° 21.094, orientada al fortalecimiento de las Universidades Estatales. Esta acción curricular se presenta como una de las respuestas posibles para abordar las tensiones identificadas en la implementación de un sello de ciudadanía en la educación de pregrado. El objetivo central de esta acción es reducir las brechas en la participación ciudadana y ampliar los conocimientos cívicos, a través de la formación profesional. En ese sentido, los resultados y la reflexión que la acompaña destacan la importancia de este espacio curricular en la formación, ya que contribuye al fortalecimiento de la convivencia democrática entre estudiantes, docentes y el medio externo. Además, refuerza el compromiso con el cultivo de principios y valores democráticos en la educación de pregrado.

Capítulo 5: “Jóvenes universitarios y ciudadanía en tiempos de crisis institucional” Los autores abordan desde una perspectiva sociológica las tensiones presentes en la sociedad chilena. Se reflexiona en torno a la subjetividad de los jóvenes, los momentos históricos en que su participación política ha sido clave para la defensa de derechos y ampliación de la democracia. En la contingencia social y política que atraviesa Chile durante los últimos años, se destaca la acotada participación de estudiantes universitarios en sus estructuras internas y los procesos de flujo y reflujo del movimiento estudiantil en la esfera pública política, lo cual lesiona la calidad de la convivencia democrática. El capítulo invita a un debate profundo sobre estas inquietudes y preocupaciones y a la necesidad de introducir cambios en los procesos curriculares de la formación para reforzar los valores sociales de la participación.

Capítulo 6: “Fortaleciendo la ciudadanía activa desde una perspectiva de género: la experiencia de la política de igualdad y equidad de género de la



Universidad de La Frontera” Expone el proceso de creación de la Política de Igualdad y Equidad de Género de la Institución, el cual se gestó de manera participativa interpelando a las y los integrantes de los distintos estamentos. Resalta por constituir espacios deliberativos que fortalecen la democracia. No obstante, no solo es destacable por la participación, sino también por la incorporación de los enfoques de interculturalidad e interseccionalidad. Se deja entrever que en los procesos de construcción de un marco normativo y de ruta para decisiones que interpelan a la comunidad, siempre se expresan tensiones, conflictos e intereses contrapuestos. Las autoras rescatan en sus referencias citas que dan cuenta de que en nuestras universidades permanece y prevalece una cultura androcéntrica, pero los equipos directivos lo invisibilizan y no lo asumen como un problema. De allí, se espera que el desarrollo y expresión de la política propuesta promueva avances hacia una mayor igualdad de género en diversos ámbitos y escenarios universitarios.

Con todo, esperamos modestamente que el producto de este trabajo pueda ser un texto que circule como material pedagógico, como libro de consulta para el estudio de marcos conceptuales y experiencias, como documento que entregue pistas para decisiones institucionales, pero, sobre todo, que promueva preguntas e inquietudes que contribuyan a la comprensión e intervención transformadora de la realidad social.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gasca-Pliego, Eduardo y Julio César Olvera-García. «Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI». *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales* 18 n°56 (2011)37-58. id: 10516855002.
- González, Pedro. «La educación superior: un bien público?». *Universidades* 32 (2006)23-26. id: 37303205-
- Magendzo, Abraham. «Educación en Derechos Humanos y Educación Superior: una perspectiva controversial». *Reencuentro* 70 (2015)47-69. id: 34046812004.
- Mardones, Rodrigo. «Estado del arte sobre enfoque de formación ciudadana en educación superior». Documento para el Consorcio de Universidades del Estado de Chile, año 2021.  
<https://ciudadania.uestatales.cl/wp-content/uploads/2021/07/Estadodel-arte-sobre-enfoque-deformacionciudadana-en-educacion-superior-1.pdf>.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. *12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Primera edición: Santiago de Chile, 2021.
- Wood, Jason. «The University as a Public Good: Active citizenship and university community engagement». *International Journal of Progressive Education* 8 n°3 (2012):15– 31.

# **Formación Ciudadana en contexto de cambio constitucional. Una experiencia en la Universidad de La Frontera**

*Soledad Morales-Trapp y Estefanía Esparza-Reyes*

## **RESUMEN**

La Constitución Política de la República, es la principal norma de cada ordenamiento jurídico. Ella contiene las bases del sistema político y regula las relaciones entre el Estado y los particulares y entre estos últimos. El conocimiento de su función y su contenido resulta de gran trascendencia para la formación ciudadana.

El presente trabajo tiene por finalidad caracterizar una experiencia de enseñanza y educación ciudadana y de valores constitucionales desde la perspectiva del Derecho en un curso optativo de pregrado en la Universidad de La Frontera, cuya principal particularidad es que se desarrolla en un momento histórico-político de transición y eventual cambio constitucional.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Constitución - Valores Democráticos - Formación ciudadana.

## **INTRODUCCIÓN**

El presente texto, aborda una experiencia de formación ciudadana en la Universidad de La Frontera, cuya principal característica es dictarse en contexto de cambio constitucional. Con ello, se busca destacar la importancia de la existencia de instancias de formación ciudadana en pregrado como contribución para fortalecer el sistema democrático, mantener la convivencia social pacífica, el respeto de los derechos fundamentales y desarrollar valores democráticos como la tolerancia, la diversidad y el diálogo, entre otras razones.

A través de la caracterización de la implementación de la asignatura «Formación Democrática para una Nueva Ciudadanía», se analizarán las consecuencias de enseñar la Constitución como compromiso democrático, contribuyendo a la formación de profesionales y personas con capacidad de ejercicio pleno de la ciudadanía. Todo esto, bajo el paradigma de un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el/la estudiante.

Finalmente, se reflexionará críticamente en torno a los desafíos y oportunidades que presenta la educación ciudadana en el contexto universitario.

## 1. ENSEÑAR LA CONSTITUCIÓN COMO COMPROMISO DEMOCRÁTICO

Desde hace algunos años, se ha producido una toma de conciencia en relación a la importancia de la formación ciudadana en los distintos ámbitos, especialmente los niveles educacionales. Según se ha indicado, ello se debe, principalmente a la proliferación de conductas abiertamente contrarias a principios básicos de convivencia<sup>1</sup>.

Así, pese a que nuestra Constitución no contempla alusiones a la formación ciudadana, la legislación hizo lo propio en el año 2016, cuando se adoptó la Ley N° 20.911 que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Esta norma obliga a la creación de un plan de formación ciudadana en los niveles parvulario, básico y medio<sup>2</sup>. En este contexto, existe la asignatura Formación Ciudadana y también las asignaturas de Educación Ciudadana y Ciencias para la Ciudadanía impartidas en tercero y cuarto medio<sup>3</sup>.

En el caso de la Educación superior, específicamente de las universidades estatales, la Ley N° 21.094 sobre Universidades Estatales de 2018 estableció

---

<sup>1</sup> Arancha T. Moretón y María Ángeles Espinosa Bayal, «La incorporación del contenido constitucional en el currículo educativo desde la perspectiva evolutiva», en *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, eds. Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado (Navarra: Aranzadi, 2021), 408-409.

<sup>2</sup> La misma ley, en su artículo único indica cuáles son los objetivos del plan de formación ciudadana: “Los objetivos de este plan serán:

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

<sup>3</sup> Esta ley ha contado con una alta valoración por parte de las comunidades educativas, en los temas de formación integral de los estudiantes y la inserción de valores democráticos. Jorge Molina Jara et al., «Implementación de planes de formación ciudadana: La experiencia regional de Curicó, 2017-2018», *Sophia Austral* N° 26 (2020): 298, doi: 10.4067/S0719-56052020000200287.

en su artículo 1º que una de las finalidades de las mismas es “contribuir al fortalecimiento de la democracia...”. En este contexto, el Consorcio de Universidades Estatales (CUECH) creó un plan de fortalecimiento que incluye un proyecto de formación ciudadana que tiene por finalidad la instalación y apropiación de la formación de ciudadanos en las diferentes casas de estudio.

Ahora bien, como sabemos, el sistema político de un país, donde se encuentra el sistema democrático, así como los derechos fundamentales, se encuentran contenidos en la Constitución.

Desde una perspectiva comparada, la enseñanza de la Constitución no es algo novedoso. Así por ejemplo, ya en la discusión de la Constitución Italiana de 1947 se pedía que dicha norma “encuentre sin demora un lugar adecuado en el marco educativo de las escuelas de todos los niveles, con el fin de que las jóvenes generaciones tomen conviencia de las conquistas morales y sociales que son ahora el patrimonio sagrado del pueblo italiano”<sup>4</sup>. Algo similar ocurre en España, donde el artículo 27 de la Constitución Española, al consagrar el derecho a la educación, en el número 2 indica que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”<sup>5</sup>.

Esta preocupación de los distintos Estados evidencia la estrecha relación entre el derecho a la educación con la formación ciudadana. Este fenómeno se produce dado que la educación tiene por finalidad el mayor desarrollo posible del ser humano posible, lo que implica sus interacciones sociales y su participación en la sociedad. Sin embargo, pese al gran acuerdo sobre la afirmación anterior, existen distintas nociones (y expresiones) sobre lo que debe desarrollarse. Así, encontramos la educación o enseñanza cívica, educación o enseñanza de valores democráticos, enseñanza de los valores constitucionales o de la Constitución<sup>6</sup>.

Ahora bien, puesto que ya se ha evidenciado que distintos países, incluido el nuestro, contemplan la formación ciudadana (en los tres sentidos anteriormente indicados), cabría preguntarse sobre la importancia de la misma y específicamente de la enseñanza de la Democracia y los derechos fundamentales.

Partamos por recordar que es habitual que las constituciones incluyan normas sobre el sistema político, como es la Democracia. En nuestro país dicha

---

<sup>4</sup> Citado por Poggi, «La enseñanza de la educación cívica en las escuelas italianas: Una continuidad...discontinua», 257-258.

<sup>5</sup> Esta norma ha sido interpretada como la posibilidad de “incorporar y abordar la educación en democracia y la enseñanza de la democracia tanto de forma específica como en materias transversales”, Burguera Ameave, «Educación y adhesión a los principios y valores constitucionales», 92.

<sup>6</sup> Díaz Revorio, «Los sujetos de la relación educativa ya la enseñanza de la Constitución», 383-384.

disposición se encuentra en el artículo 4° de la Constitución Política de la República (CPR) al indicar que Chile es una república democrática, lo que implica que, aunque las decisiones sean tomadas por la mayoría, se respeten siempre los derechos de las minorías<sup>7</sup>.

Con todo, no es el único significado que se puede dar al término, sino que como lo han expresado autores, la Democracia es también una forma de convivencia, un estilo de vida<sup>8</sup>. Es por ello que la Democracia requiere de una práctica constante y del desarrollo de habilidades y principios donde se encuentran el pluralismo, la tolerancia, los acuerdos mínimos, entre otros. De allí la importancia de generar espacios dentro del sistema educativo para reforzar estas ideas, especialmente si se considera que, según un estudio de 2020<sup>9</sup>, a nivel global ha disminuido la satisfacción de ciudadanos y ciudadanas con la Democracia.

En un sentido similar, los derechos fundamentales se encuentran en nuestra Carta Fundamental, específicamente en el artículo 19, donde se establece un catálogo de derechos. Aunque es muy difícil definir estos derechos, es posible afirmar que son “atributos de las personas humanas por el hecho de ser tales, que les habilitan para exigir cierto comportamiento de entes públicos y privados debido a que resultaría necesario para su desarrollo como seres humanos”<sup>10</sup>.

Estos derechos son relevantes desde varias perspectivas, el primer término porque reconocen la existencia de una dignidad propia del ser humano, la cual es idéntica en todas las personas, en segundo lugar, debido a que protegen a estas últimas de vulneraciones por parte del Estado y en muchos casos de particulares, operando como fuente obligaciones, pero también porque se ha estimado que es la consagración y respeto de estos derechos la que justifica, en último término, la existencia del Derecho y del Estado mismo<sup>11</sup>.

---

<sup>7</sup> Francisco Javier Díaz Revorio, *Estado, Constitución y Democracia* (Lima: Editorial Palestra, 2017), 22.

<sup>8</sup> Mario Verdugo y Ana María García, *Manual de Derecho Político Tomo I* (Santiago de Chile: Editorial Jurídica de Chile, 2010), 94.

<sup>9</sup> R.S. Foa, A. Klassen, M. Slade, A. Rand & R. Collins. “The Global Satisfaction with Democracy Report 2020”. (Cambridge, United Kingdom: Centre for the Future of Democracy, 2020. Disponible en: [https://www.bennettinstitute.cam.ac.uk/wp-content/uploads/2020/12/DemocracyReport2020\\_nYqqWi0.pdf](https://www.bennettinstitute.cam.ac.uk/wp-content/uploads/2020/12/DemocracyReport2020_nYqqWi0.pdf)

<sup>10</sup> Estefanía Esparza Reyes y Soledad Morales Trapp, «La investigación formativa como estrategia metodológica para el abordaje de los derechos fundamentales: De la teoría a la experiencia práctica», *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 8 N° 1, (2021): 244. <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/57078/67540>.

<sup>11</sup> María José Añon Roig, «Derechos fundamentales y Estado constitucional», *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol* 40 (2002): 28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1112740>.

Como puede notarse, la relevancia de estos temas constitucionales, es enorme, desde varias perspectivas, a saber: para la adecuada y pacífica convivencia social, para la exigencia y respeto de los derechos fundamentales, para la mantención del sistema democrático, entre otros. Por ello es dable afirmar que necesidad de conocer y sensibilizar sobre estas materias, las cuales fueron abordadas en el curso “Formación Democrática para una Nueva Ciudadanía (DER559)”.

## 2. FORMACIÓN CIUDADANA EN UN CONTEXTO DE CAMBIO CONSTITUCIONAL

Formar para el ejercicio de la ciudadanía requiere tener en cuenta las condiciones y los mecanismos en los que se producirá dicho ejercicio<sup>12</sup>. En otras palabras, requiere conocer las reglas y el contexto en el que ésta se producirá.

En este sentido, desde el año 2019 en Chile, nos encontramos en medio de un proceso constituyente formal, el cual, mientras se escriben estas líneas, se encuentra en desarrollo.

Como sabemos, en octubre de 2019 se realizaron manifestaciones ciudadanas masivas<sup>13</sup>, en las cuales se pedía la mejora de las condiciones sociales desde varias perspectivas. Entre ellas se escuchaban con fuerza las peticiones de mejor salud, educación y pensiones. Frente a este escenario, distintos sectores políticos radicados en el Congreso Nacional intentaron dar una salida institucional a la situación. Para ello, el día 15 de noviembre de 2019 se firmó el denominado “Acuerdo por la paz social y la nueva Constitución”, el cual contó con un amplio respaldo en el congreso, pero también entre la ciudadanía. Este pacto, comprometía reformas a la Constitución vigente, estableciendo un nuevo procedimiento para adoptar una nueva Constitución, dado que el proceso de reforma no contemplaba la participación directa de los ciudadanos.

El sistema de reforma a la Constitución que se estableció en dicha oportunidad puede ordenarse en distintos hitos: El primero de ellos, que se efectuó el 25 de octubre de 2020<sup>14</sup> consistió en un referéndum donde se consultó a la ciudadanía si querían una nueva Constitución. En el mismo acto, se consultó el órgano que debía redactar el texto constitucional. Las opciones eran una Convención Mixta, que incluía un número similar de parlamentarios y personas elegidas al efecto y Convención Constitucional compuesta solo por ciudadanos/as elegidos para escribir la Constitución. El resultado dio por vencedora la opción Apruebo, es decir, que se quería una nueva Constitución que ganó

---

<sup>12</sup> Capodiferrero Cubero, «La educación cívica ante el modelo comunicativo digital: la alfabetización mediática como respuesta», 374.

<sup>13</sup> En muchos casos estas manifestaciones fueron fuertemente reprimidas por las fuerzas de orden.

<sup>14</sup> La fecha original era el 26 de abril de 2020, la que debió aplazarse pues en ese momento, en el país existían importantes restricciones a la libertad ambulatoria, dada la pandemia de COVID-19.

por un 78,3% de los votos válidamente emitidos, mientras que la Convención Constitucional se impuso por un 79%. Con posterioridad, se efectuaron elecciones de los 155 miembros, más los 17 integrantes por escaños reservados, instalándose el 4 de julio de 2021.

La Convención constitucional trabajó durante un año en la redacción de una propuesta de nueva Constitución, la cual fue votada el día 4 de septiembre de 2022, resultando vencedora la opción que rechazaba el texto propuesto por un 62% de los votos válidamente emitidos.

Con estos resultados a la vista, el Presidente de la República convocó al Congreso Nacional con la finalidad de continuar con el proceso que resultó frustrado, lo cual se materializó mediante una reforma a la Constitución vigente, generando una segunda etapa, donde tres órganos son los encargados del proceso: la Comisión de Expertos, el Consejo Constitucional y el Comité Técnico de Admisibilidad. Con una nueva propuesta de texto constitucional, la ciudadanía se pronunciará si lo aprueba o rechaza en el referéndum convocado para el día 17 de diciembre de 2023.

### **3. CARACTERIZACIÓN DEL CURSO «FORMACIÓN DEMOCRÁTICA PARA UNA NUEVA CIUDADANÍA». UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN CIUDADANA EN LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**

A través del tiempo han existido diversas concepciones respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje. La manera tradicional en la que se han abordado los contenidos consiste en la transmisión de conocimientos desde profesor/a hacia estudiante, en consecuencia, no se promueve la participación activa de los y las estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque, desde la perspectiva de la educación escolar, se califica como situación de aprendizaje receptivo repetitivo-memorístico, donde “los conceptos se aprenden por mera repetición mecánica a partir de la explicación del profesor, pero no se ubican en la estructura conceptual que ya posee”<sup>15</sup>.

En la actualidad, se ha avanzado desde la concepción de la docencia y el aprendizaje centrada en el profesor o profesora, donde el foco se encuentra en la actividad que se realiza para la trasmisión de conocimientos de manera unidireccional, hacia una concepción centrada en los y las estudiantes<sup>16</sup>, donde ambos comparten tareas para el logro de los resultados de aprendizaje esperados. Este cambio de paradigma, se ha propiciado por las nuevas concepciones

<sup>15</sup> Sonia Osses Bustingorry y Sandra Jaramillo Mora, «Metacognición: Un camino para aprender a aprender», *Revista Estudios Pedagógicos*, 34 N° 1 (2008): 187-197, doi:10.4067/S0718-07052008000100011.

<sup>16</sup> Carlos González, «El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como claves para mejorar la docencia universitaria». *Revista Calidad en la Educación*, 33 (2010): 123-146, doi:10.31619/caledu.n33.141.



sobre el proceso de aprendizaje considerado como un continuo que se extiende durante toda la vida de las personas, el aumento en el acceso a la información a través de diversas tecnologías, entre muchos otros factores propios del siglo XXI.

Este cambio de enfoque, ha traído consecuencias, ya que, para incentivar su implementación se han desarrollado diversas acciones por las instituciones de educación superior, entre las que se encuentran la adopción del modelo pedagógico basado en competencias, el cual se encuentra vigente en varias universidades del país<sup>17</sup>.

En la Universidad de La Frontera, este cambio se vio reflejado en la Política de Formación Profesional<sup>18</sup>, documento en que quedó establecido de manera explícita el paradigma que se asume respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje y una modificación del perfil, el cual a partir de esta normativa quedó constituido por las denominadas “competencias genéricas”. En la actualidad, se ha profundizado en este cambio de paradigma, encontrándose aprobado un nuevo “Modelo Educativo UFRO”, el que se encuentra iniciando la etapa de implementación y que se manifiesta en pilares que orientan los procesos formativos, dentro de los cuales se encuentra la ciudadanía global, que aspira a “aportar a la construcción de una sociedad más justa, sustentable y democrática, inspirada en valores éticos, cívicos y de solidaridad social”<sup>19</sup>.

Dado este marco, se han ido implementando diversas instancias dentro del currículum que pretenden desarrollar una formación integral de la persona, poniéndola en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se utiliza como herramienta de implementación el enfoque por competencias, que “permite establecer propósitos formativos que describen los desempeños comprometidos, especificando alcances y contextos, y otorgando proyecciones para aportar a la sociedad desde el mundo del trabajo”<sup>20</sup>. Así, se definen a las *competencias genéricas* como “habilidades o destrezas, actitudes y conocimientos transversales que se requieren en cualquier área profesional, que son transferibles a una gran variedad de ámbitos de desempeño y que fortalecen la empleabilidad”. Estas competencias de titulación deben ser “potenciadas principalmente a través de metodologías activas centradas en el estudiante y en su desarrollo interactúan elementos de orden cognitivo y motivacional”<sup>21</sup>.

---

<sup>17</sup> Yenny Pinto Sarmiento, «El aprendizaje colaborativo como metodología para la formación por competencias en la carrera de Derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 N° 2 (2014): 69-78, doi:10.5354/0719-5885.2014.35982.

<sup>18</sup> Aprobada por Resolución Exenta N° 0796/2008 de marzo de 2008.

<sup>19</sup> Aprobado por Resolución Exenta N° 0630/2023 y N° 0951/2023 de marzo de 2023.

<sup>20</sup> Documento Modelo Educativo UFRO (2023), 38. Disponible en: <https://modeloeducativo.ufro.cl/wp-content/uploads/2023/04/Documento-Oficial-Modelo-Educativo-digital-25-04.pdf>

<sup>21</sup> Formación General Electiva UFRO. Disponible en: <https://competenciasgenericas.ufro.cl/index.php/diccionario-de-competencias-genericas/>

La idea de impartir la asignatura “Formación Democrática para una Nueva Ciudadanía” nace en el contexto de las manifestaciones ciudadanas del año 2019, las que evidenciaron la necesidad de contar con al menos una asignatura general que abordara temáticas sobre democracia y formación ciudadana, orientada a todos/as los/as estudiantes de la Universidad de La Frontera.

Esta asignatura, se piensa y se planifica desde el derecho, en un escenario en que existe un llamado a iniciar un proceso constituyente, el que abarca materias con un contenido jurídico importante. En dicho contexto, se preparó un programa de asignatura que buscaba responder las inquietudes que existían en la sociedad, y por ende, en los y las estudiantes, sobre la democracia, los valores y principios que la fundamentan, el origen y funcionamiento de las instituciones democráticas y el estado de derecho.

La asignatura que se describe, forma parte del bloque de formación general electiva que se imparte dentro de la oferta académica de electivos para todas las carreras de la Universidad de La Frontera que buscan desarrollar estas competencias genéricas, bajo el paradigma de la educación centrada en los y las estudiantes para el logro de los resultados de aprendizaje. Su objetivo es contribuir al desarrollo de la competencia genérica pensamiento crítico, que forma parte del perfil del Titulado/a UFRO, facilitando la comprensión de las instituciones democráticas que permitan enfrentar de mejor manera los cambios sociales y culturales que forman parte de la evolución de las sociedades modernas.

Esta competencia se define como la “habilidad para evaluar o analizar la estructura y consistencia de los razonamientos, particularmente opiniones o afirmaciones, escrutando las ideas, juicios o acciones ya sean propias o ajenas y los fundamentos de ellas, antes de aceptarlas como válidas”. Además, está constituida por tres elementos: Análisis de la realidad, que se relaciona con la actitud ante la realidad, la identificación y valoración de los hechos, opiniones y juicios en las argumentaciones; Elaboración de juicios, que se vincula a la construcción de argumentos y juicios en base a un proceso de análisis reflexivo y fundamentado; y Autonomía y autorregulación intelectual, que se refiere a la habilidad de reflexión y análisis sobre las consecuencias y efectos de las decisiones, conclusiones e interpretaciones, en base a una manera de pensar que denota autonomía y compromiso intelectual<sup>22</sup>. Por ello, es que resulta imprescindible abordar estas temáticas a través de las estrategias metodológicas adecuadas que permitan el logro efectivo de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de esta importante competencia<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Universidad de la Frontera, «Diccionario de Competencias Genéricas». Disponible en: [https://competenciasgenericas.ufro.cl/wp-content/uploads/2018/09/pensamiento\\_critico.jpg](https://competenciasgenericas.ufro.cl/wp-content/uploads/2018/09/pensamiento_critico.jpg)

<sup>23</sup> Leonardo Castillo y Soledad Morales, «Derechos humanos en la Universidad de La Frontera: Un diagnóstico sobre el conocimiento insuficiente de estudiantes de primer año». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 N° 2 (2017): 4-39, doi:10.5354/0719-5885.2017.47969.

En su descripción, la asignatura pretende que los y las estudiantes que la cursen, se formen en materias de educación ciudadana que les permitan desenvolverse adecuadamente en la vida universitaria y personal. Además, busca entregar herramientas que les permitan conjugar su futuro desempeño profesional con la vida cívica y los valores propios del Estado de Derecho moderno. Junto a ello, se trata de una asignatura de carácter teórico-práctico, por lo que, la participación activa de los y las estudiantes es un requisito fundamental para su desarrollo, incorporando situaciones y casos atinentes a la formación profesional de las diferentes carreras.

Los resultados de aprendizaje declarados para la asignatura, indican que al finalizarla los y las estudiantes serán capaces de: Reconocer los principales aspectos que caracterizan los sistemas normativos modernos, su implicancia social y aplicabilidad profesional; relacionar los fundamentos y principios del Estado de Derecho con el rol de la ciudadanía democrática y reflexionar sobre el rol de la participación ciudadana y la asociación en instancias deliberativas del sistema democrático. Además, un resultado de aprendizaje asociado a la competencia genérica pensamiento crítico: Analizar la realidad buscando diferentes medios para encontrar respuestas a sus interrogantes.

Las principales estrategias metodológicas y de enseñanza-aprendizaje utilizadas en la asignatura son metodologías activas y participativas en modalidad de clases tipo taller que se basan en la aplicación y reflexión de los contenidos. Durante el desarrollo de la asignatura, se realizan ejercicios y actividades prácticas orientadas a la comprensión de las instituciones del Estado de Derecho y su relación con las diversas formas de participación que comprende el rol de la ciudadanía. Para esto, resulta primordial la disposición de los y las estudiantes para participar de estas metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.

Respecto de los contenidos de la asignatura, está configurada en cuatro unidades temáticas, la Unidad N° 1 denominada “Sistemas Normativos y Estado de Derecho”, en la que se examinan los contenidos de Estado y Soberanía, funcionamiento de los órganos del Estado, y valores y principios del Estado de Derecho. La Unidad N° 2, bajo el acápite “Democracia y Ciudadanía” desarrolla temáticas sobre la democracia como forma de gobierno, principios y valores democráticos y, clasificaciones y formas de la democracia. Finalmente, la Unidad N° 3 denominada “Participación Ciudadana y Deliberación”, se examinan los distintos tipos de participación en democracia e instancias de deliberación.

La asignatura ha resultado relevante para comprender los fenómenos sociales en un contexto de acceso a gran cantidad de información de manera casi inmediata. Sin embargo, los y las estudiantes requieren desarrollar las habilidades descritas anteriormente, principalmente en lo que se refiere a la construcción de argumentos y juicios y procesos de análisis reflexivo y fun-

damentado. Esto, se desenvuelve a través de tareas que deben ir cumpliendo posterior a cada clase de contenido, donde deben aplicar lo aprendido y realizar sus propios juicios, buscando ejemplos, iniciativas y/o noticias en que se materialicen las diversas temáticas. Junto a ello, las dos evaluaciones de la asignatura requieren que relacionen los contenidos con situaciones de su vida cotidiana o su desarrollo profesional futuro.

Durante este período, se han desarrollado procesos y contextos sociales e institucionales diversos, que han acompañado la implementación de la asignatura. De modo que, desde el año 2020, el país ha vivido manifestaciones ciudadanas y un proceso constituyente que continúa en desarrollo, lo que ha tenido como consecuencia la adaptación de los contenidos y fechas a fin de ir analizando los acontecimientos de manera contemporánea y contextualizada.

Esto, ha permitido reconocer la actitud de los y las estudiantes durante las diversas etapas, evidenciando el tránsito desde la gran cantidad de información y el interés que presentaban al inicio del proceso constituyente hacia la escasa información y poco interés que se demuestra en la actualidad frente a la elaboración de una nueva constitución, fenómeno que se ha descrito como de “fatiga constitucional”<sup>24</sup>. Unido a estos fenómenos, durante el desarrollo de la asignatura se ha evidenciado la profundización de la desafección política que se liga a la proliferación de noticias falsas, mitos o tergiversaciones sobre algunas temáticas y contenidos relativos a principios e instituciones democráticas presentes en la discusión constitucional.

Los fenómenos descritos anteriormente evidencian la importancia de la existencia de estas instancias para clarificar y explicar conceptos sobre la democracia. Junto a ello, durante los años que la asignatura ha sido implementada, se ha logrado que los y las estudiantes relacionen las diversas instituciones y principios democráticos que se abordan en la asignatura con temáticas y contenidos pertenecientes a sus carreras, lo que ha permitido que se reconozcan como ciudadanos y ciudadanas, desde los distintos ámbitos y roles profesionales, despertando su interés y curiosidad por las instituciones en las que se basa la democracia.

---

<sup>24</sup> <https://socialesehistoria.udp.cl/columna-de-thomas-villaseca-e-isidora-russo-la-fatiga-constitucional-chilena/>  
<https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2022/07/18/fatiga-constitucional/>  
<https://www.biobiochile.cl/biobiotv/programas/expreso-bio-bio/2023/04/24/analisis-politico-hay-una-fatiga-constitucional-la-gente-percibe-que-no-se-juega-algo-dramatico.shtml>

## REFLEXIONES FINALES

A continuación, se presentan algunas reflexiones críticas sobre los desafíos y oportunidades de la educación ciudadana en el contexto universitario, enfocado en la Universidad de La Frontera, considerando especialmente el actual contexto político de transición y cambio constitucional.

La formación ciudadana representa una preocupación a nivel internacional y, también, nacional, particularmente desde el año 2019, se ha evidenciado su necesidad a fin de acompañar procesos políticos, en tanto, la educación debe ser contextual, y en este sentido se utilizó el proceso constituyente actual para entregar los contenidos. Sin embargo, este proceso ha demostrado que no sólo es necesario en el contexto coyuntural descrito, sino que, de manera permanente para que puedan ejercer el rol de ciudadanos y ciudadanas. Así, la formación ciudadana resulta de la mayor relevancia, en tanto, colabora con la convivencia social, fomenta el ejercicio de la democracia, la construcción de acuerdos y el respeto de los derechos fundamentales de las personas. Además, una mejor cultura cívica permite una mayor tolerancia frente a la diversidad de opiniones y se constituye en una herramienta para enfrentar problemas y tensiones sociales.

En el desarrollo del curso, pudo visualizarse una diferencia de interés por parte de los y las estudiantes, en tanto, en la primera parte del proceso constituyente había mucho interés, el que ha disminuido en la actualidad frente a la segunda etapa del proceso, el que continúa, siendo relevante motivar a los y las estudiantes para que participen de él, así como entregar conocimientos específicos sobre instituciones y principios democráticos que les permita ejercer de manera activa su rol de ciudadanos y ciudadanas, reiterando la idea que la educación debe ser contextual.

Resulta interesante de destacar, la motivación y entusiasmo con que los y las estudiantes abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje generando mayores posibilidades de lograr los resultados de aprendizaje, lo que ha permitido el desarrollo del concepto de ciudadanía en los diferentes roles de las personas y ciudadanía. Esto, permite pensar en la eventualidad de replicar la experiencia en otras asignaturas y universidades.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añon Roig, María José. «Derechos fundamentales y Estado constitucional», *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol* 40 (2002): 25-36.
- Burguera Ameave, Leyre. «Educación y adhesión a los principios y valores constitucionales». En *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, editado por Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado, 85-108. Navarra: Aranzadi, 2021.
- Capodiferrero Cubero, Daniel. «La educación cívica ante el modelo comunicativo digital: la alfabetización mediática como respuesta». En *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, editado por Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado, 349-376. Navarra: Aranzadi, 2021.
- Castillo Cárdenas, Leonardo y Soledad Morales Trapp. «Derechos humanos en la Universidad de La Frontera: Un diagnóstico sobre el conocimiento insuficiente de estudiantes de primer año». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 4 N° 2 (2017): 4-39. doi:10.5354/0719-5885.2017.47969.
- Díaz Revorio, Francisco Javier. *Estado, Constitución y Democracia*. Lima: Editorial Palestra, 2017.
- Díaz Revorio, Francisco Javier. «Los sujetos de la relación educativa y la enseñanza de la Constitución». En *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, editado por Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado, 379-405. Navarra: Aranzadi, 2021.
- Esparza-Reyes, Estefanía y Soledad Morales-Trapp. «La investigación formativa como estrategia metodológica para el abordaje de los derechos fundamentales: De la teoría a la experiencia práctica». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 8 N°1 (2021): 241-261. doi:10.5354/0719-5885.2021.57078.
- Foa, Roberto, Andrew James Klassen, Micheal Slade, Alex Rand, & Randall Collins. “The Global Satisfaction with Democracy Report 2020”. Cambridge, United Kingdom: Centre for the Future of Democracy, 2020.
- González, Carlos. «El aprendizaje y el conocimiento académico sobre la enseñanza como claves para mejorar la docencia universitaria». *Revista Calidad en la Educación* 33 (2010): 123-146. doi:10.31619/caledu.n33.141.

- Molina Jara, Jorge, María José Alcaíno Jara, Miryan Aranda Iturriaga, y Morales Cornejo. «Implementación de planes de formación ciudadana: La experiencia regional de Curicó, 2017-2018», *Sophia Austral* 26 (2020): 277-301. doi:10.4067/S0719-56052020000200287.
- Moretón Toquero, Arancha y María Ángeles Espinosa Bayal, «La incorporación del contenido constitucional en el currículo educativo desde la perspectiva evolutiva». En *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, editado por Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado, 407-442. Navarra: Aranzadi, 2021.
- Osses Bustingorry, Sonia y Sandra Jaramillo Mora. «Metacognición: Un camino para aprender a aprender». *Revista Estudios Pedagógicos* 34 n°1 (2008): 187-197. doi:10.4067/S0718-07052008000100011.
- Pinto Sarmiento, Yenny. «El aprendizaje colaborativo como metodología para la formación por competencias en la carrera de Derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 1 n°2 (2014): 69-78. doi:10.5354/0719-5885.2014.35982
- Poggi, Ana María. «La enseñanza de la educación cívica en las escuelas italianas: Una continuidad...discontinua». En *Enseñar la Constitución educar en Democracia*, editado por Francisco Javier Díaz Revorio y Carlos Vidal Prado, 257-277. Navarra: Aranzadi, 2021.
- Universidad de La Frontera (2016). «Conceptualización de buenas prácticas docentes: Material de estudio diplomado avanzando hacia las buenas prácticas docentes». Temuco: Universidad de La Frontera.
- Universidad de La Frontera (2008). «Política de Formación Profesional». Resolución Exenta N° 0796 del 28 de marzo de 2008. Temuco: Universidad de La Frontera.
- Universidad de La Frontera (2008). «Aprueba Modelo Educativo». Resolución Exenta N° 0630/2023 del 06 de marzo de 2023. Temuco: Universidad de La Frontera.
- Verdugo Marinkovic, Mario y Ana María García Barzelatto. *Manual de Derecho Político*. Tomo I. Santiago de Chile: Editorial Jurídica de Chile, 2010.





# **Investigación formativa en la Universidad de La Frontera: Resultados y relevancia de dos proyectos de investigación para evaluar conceptos de ciudadanía en la formación inicial docente**

*Andrés Sáez Geoffroy y Joel Parra Díaz*

## **RESUMEN**

Este capítulo de libro caracteriza el desarrollo de dos proyectos de investigación formativa de la Universidad de La Frontera dentro del marco de las leyes de formación inicial docente y de instalación de la Formación ciudadana en Chile. Para lo anterior se ha utilizado el instrumento del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana que ha sido utilizado por varios Estados desde la primera década del siglo XXI por múltiples estados para medir los valores cívicos en la población escolar. El objetivo es describir los conceptos, metodologías y resultados obtenidos hasta el momento en el desarrollo de estos proyectos. Por otro lado, se presentan algunas notas relevantes y preliminares, tales como el perfil cívico de los estudiantes de la Universidad de La Frontera.

**Palabras clave:** Formación inicial docente – Formación ciudadana – Participación ciudadana

## **INTRODUCCIÓN**

En 2009, dos decenios después de que se promulgara en los postreros días de la dictadura militar la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1989), producto de un gran debate nacional, se promulgó la Ley General de Educación (LGE). A partir de entonces el sistema educativo chileno ha formulado nuevas bases curriculares para la enseñanza escolar primaria (2012), secundaria (2009, 2012, 2015 y 2019) y preescolar (2018). Estas reformulaciones se vieron reforzadas con la creación del Sistema de desarrollo profesional docente en 2016 (Ley 20.903) que impuso a las universidades nuevos criterios de operación en el diseño curricular y estándares de calidad en lo referente a las carreras de pedagogías y la formación inicial docente.

El mismo año, nuevamente fruto de una gran reflexión nacional sobre la educación cívica y la formación ciudadana, se promulgó la Ley de Formación Ciudadana (Ley N° 20.911) en la que se mandató a los establecimientos educa-

cionales chilenos, a crear planes de formación ciudadana para incorporar al currículum escolar de cada centro educativo temáticas claves para formación de ciudadanos y ciudadanas. La misma norma creó curricularmente la asignatura de formación ciudadana para 3° y 4° medio; una asignatura émula de la desaparecida Educación Cívica que fue eliminada en los 90's del currículum escolar.

En el sistema educativo chileno, la educación cívica, entendida hoy más holísticamente como formación ciudadana ha estado siempre al alero del profesorado de Historia, Geografía y Educación Cívica, dicha práctica se mantiene hasta el día de hoy. A pesar de que sea obligatorio para las universidades formadoras entregar a los futuros docentes de todas las disciplinas, una formación en materias de ciudadanía.

En este contexto, este capítulo se enmarca en un trabajo de dos investigaciones financiadas con fondos de la Dirección de Investigación de la Universidad de La Frontera, Chile. En ambos proyectos se aborda la influencia de la trayectoria curricular en los conocimientos y actitudes cívicas en los estudiantes. Así, el primer proyecto desarrollado entre los años 2018 y 2021 titulado *Evaluación de conocimientos y actitudes cívicas en la carrera de Pedagogía En Historia, Geografía y Educación Cívica de La Universidad De La Frontera (IF17-0003)*, se desarrolló en la Carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Educación Cívica; en tanto desde el año 2022 se está trabajando con todas las carreras de Pedagogía de la Universidad de La Frontera en el marco del proyecto *Evaluación de creencias, actitudes y comportamiento cívico en estudiantes de Pedagogía de la Universidad de La Frontera (IF21-0010)*.

Al respecto se aplicaron instrumentos de la ICCS utilizados regularmente en el sistema escolar chileno para medir temas ciudadanos. Estos instrumentos fueron validados internacionalmente, con la finalidad de caracterizar la formación en materias cívicas y ciudadanas de los estudiantes, y para nuestro caso también fueron validados para ser aplicados en población de estudiantes de pedagogía de la Universidad de La Frontera con la utilidad de aportar a los diseños curriculares de la formación inicial docente.

## **REFERENTES TEÓRICOS CONCEPTUALES DE LOS PROYECTOS E INSTRUMENTO APLICADO**

Los conceptos de formación ciudadana o de educación cívica, representan una misma preocupación por formar ciudadanos, separadas principalmente por temas contextuales. Para Enric Prats, producto de lo anterior la educación cívica y la formación ciudadana representan miradas opuestas (Prats, 2012, p. 3). La educación cívica es un contenido que surgió curricularmente en el siglo XIX y se mantuvo durante todo el siglo XX y cuyo objetivo tenía relación con la entrega de contenidos vinculados a lo constitucional, lo legal y lo cívico

desde una perspectiva jurídica, lo que podríamos denominar como patriotismo constitucional (Prats, 2012, p.3). Dicha mirada restringida fue ampliada desde la mirada de las nuevas habilidades del siglo XXI con el concepto de la formación ciudadana que implica junto con lo cívico una mirada más global, centrada sobre todo en las prácticas de participación democráticas, que superan el estrecho marco institucional para ofrecer un marco de enseñanza y aprendizaje en una sociedad globalizada (Quiroz y Jaramillo, 2009; UNESCO, 2017, p.14).

Por otro lado, no podemos reducir la educación cívica a algo pasado de moda o antiguo, se trata de un enfoque dentro de los existentes, tanto así que en el mundo anglosajón, sobre todo en los EE. UU se sigue hablando de *civic education*, con toda una tradición de enseñanza en el sistema educativo y curriculum escolar. Son miradas diferentes para la enseñanza de la ciudadana, considerando en nuestro caso la formación ciudadana como algo más amplio, dicho entrelazamiento como indican Quiroz y Jaramillo:

Indudablemente, no es una moda que gira en torno a la educación cívica y la formación ciudadana, sino más bien una resignificación de la educación cívica como una apuesta para la formación de ciudadanos; pues el contenido de ésta, la comprensión y la puesta en práctica de los mismos, no son más que elementos que dan entrada a formar ciudadanos que respondan a las exigencias de un entorno dado; es decir, se teje un vínculo fuerte y casi inseparable entre educación cívica y formación ciudadana. (Quiroz y Jaramillo, 2009, p. 134-135).

Como todos los procesos educativos, estos son dinámicos en su resignificación, con el paso del tiempo se han actualizado las concepciones sobre la profesión pedagógica y la educación cívica. Dunn hacia 1914 indicó que la educación cívica tenía por finalidad ‘training of citizens’. Dicho entrenamiento cívico se basaba en un espíritu memorístico y conductista con fuente presencia legal y constitucionalista, esto es, aprendizaje de normas, leyes y de conductas tales como el ejercicio de sufragio (p. 77). Para Ehrlich (1999) la *civic education* se basa enseñar sobre los sistemas democráticos teniendo en consideración los conceptos inherentes históricamente a la democracia y valores norteamericanos presentes en dicha forma de comprender la sociedad. En esa senda se inserta Coleman, que sostiene que la enseñanza a los jóvenes de habilidades y competencias ciudadanas es algo que debe realizarse mediante las *Civic Pedagogies* (Coleman, 1998, p. 747).

Todos los cambios en política educativa requieren centrarse al mismo tiempo en otro eje: la formación inicial docente. No resulta un misterio señalar que toda reforma educativa requiere profesores que tengan las habilidades necesarias para implementar temas tales como la formación ciudadana en cuanto asignatura, pero también la implementación de los planes de formación ciuda-

dana a nivel escolar. Al respecto hay una cuestión relativa a la formación del profesorado, la UNESCO emitió un informe intitulado “La Formación Inicial Docente en Educación para la Ciudadanía en América Latina”, en este escrito se enfatiza que:

se hace clave conocer cuáles son las oportunidades de aprendizaje que tienen los futuros profesores. El fortalecimiento de las bases culturales de la creencia democrática, como de las capacidades de la nueva generación para la vida juntos, con cercanos (convivencia), y lejanos (ciudadanía), depende, como dicho, de manera importante de la experiencia escolar y ésta a su vez, en forma decisiva, de la calidad de sus docentes y su preparación. Resulta entonces de alta relevancia examinar lo que la Formación Inicial Docente lleva a cabo en la actualidad en esta trascendental área. (UNESCO, 2017, p.7).

Hasta el momento, la evaluación de la formación cívica en los docentes se ha enfocado principalmente en los resultados alcanzados por los estudiantes escolares. En consecuencia, se ha observado una falta de estudios que investiguen en profundidad cómo los estudiantes de pedagogía adquieren las habilidades necesarias para enseñar los contenidos relacionados con la formación ciudadana. Es fundamental comprender la realidad y los desafíos que enfrentan estos futuros profesionales en su proceso de formación, a fin de mejorar la calidad de la enseñanza en esta importante área. En el caso de Chile y los países latinoamericanos resulta decisivo examinar esa situación, ya que el gran impacto formativo en los niños, niñas y jóvenes ocurre fundamentalmente en la enseñanza primaria y secundaria. Tanto es así, que en una controvertida reforma curricular desde 2019 en Chile se pretende implementar como obligatoria la Educación Ciudadana en 3º y 4º año de educación secundaria a costa de las horas dedicadas a la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

En ese contexto, este estudio se referirá en lo particular a caracterizar a los docentes en formación en una universidad chilena de la carrera de Historia, Geografía y Educación Cívica, a quien el sistema escolar chileno le ha asignado la responsabilidad en las aulas de la formación cívica-ciudadana. Por ejemplo, entre los estándares que se exigen tanto a las universidades formadores como a los docentes de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se encuentra el hecho de que sean capaces de elaborar “estrategias didácticas que promuevan los aprendizajes, valores y conductas ciudadanas, conducentes a hacer de sus estudiantes sujetos activos y responsables ante el desafío de la convivencia democrática y el desarrollo sustentable” (MINEDUC, 2012, p. 162).

En consonancia con esta perspectiva, el sistema escolar chileno ha ido adaptándose y adecuándose a la creciente importancia de la formación ciudadana en el ámbito educativo. En el año 2016, se promulgó la ley N°20.911 de Formación Ciudadana, la cual establece que “el Ministerio de Educación,

dentro de su ámbito de competencias, promoverá la inclusión de la formación ciudadana y educación cívica en la formación inicial docente” (Ley 20.911, 2016).

Esta legislación refuerza la necesidad de incorporar la formación ciudadana en la formación de los futuros docentes, reconociendo así su relevancia en la preparación de profesionales comprometidos con la promoción de valores cívicos en el aula. La inclusión de este enfoque en la formación inicial docente contribuye a fortalecer las habilidades y conocimientos de los futuros maestros para abordar adecuadamente la enseñanza de la formación ciudadana en las etapas educativas correspondientes.

Sin embargo, es importante evaluar de manera constante la implementación de esta ley y asegurar que los contenidos y enfoques de formación ciudadana sean abordados de manera efectiva en la formación de los docentes. Asimismo, se requiere brindar el apoyo necesario a las instituciones educativas para que puedan cumplir con los lineamientos establecidos y lograr una enseñanza de calidad en este aspecto fundamental para la educación de los estudiantes.

En el contexto nacional, es importante destacar el papel desempeñado por las evaluaciones internacionales en la formulación de políticas educativas. En particular, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés), llevado a cabo por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), ha sido relevante. En el caso de Chile, el informe más reciente data del año 2016 y tuvo como objetivo evaluar las competencias ciudadanas en estudiantes de octavo año básico, así como implementar un instrumento para los docentes encargados de la formación ciudadana. Según el informe, el propósito del ICCS es investigar cómo los jóvenes se preparan para desempeñar su rol como ciudadanos en el siglo XXI en diferentes países. El instrumento utilizado en la evaluación consideró tres dimensiones principales:

1. El contenido que se evaluará (institucionalidad, normas, sistema de toma de decisiones, etc.),
2. La dimensión afectiva conductual, relativa a las creencias sobre ciertos valores, y
3. La dimensión sobre los procesos cognitivos centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de docentes y estudiantes.

En nuestro caso, nos hemos centrado en la dimensión de “Autocognición” en relación con el civismo y la ciudadanía, en los futuros docentes que se integrarán al sistema escolar con altas probabilidades de ser los encargados de los planes de formación ciudadana establecidos por ley en los establecimientos.

Queremos indicar que en este estudio comprenderemos que “las actitudes se diferencian de las creencias en que son más limitadas que éstas, pueden cambiar con el paso del tiempo y están menos arraigadas. Además, los individuos pueden tener varias actitudes contradictorias al mismo tiempo” (ICCS, 2016, p. 24). Nos interesa de algún modo como el itinerario formativo permite la generación de cambios (o no) en la estructura de enseñanza y aprendizaje. Esto lo hemos realizado en dos niveles, una primera etapa con la carrera de de Historia, Geografía y Educación Cívica, quienes habitualmente presentan en su proceso formativo asignaturas y contenidos directamente vinculados a la formación ciudadana. Un segundo nivel de estudio lo constituye el resto de pedagogías, considerando que en el último cambio curricular de 2018 se incorporó una actividad sobre formación ciudadana; interesa comparar cómo dichas dimensiones se presentan en cada realidad formativa.

En el primero proyecto se analizaron las categorías asociadas a la dimensión de auto-cogniciones de los alumnos en relación con el civismo y la ciudadanía, basadas en las establecidas por el ICCS.: a) Intereses por los eventos políticos y sociales, b) Eficacia Política y c) Autoeficacia ciudadana.

#### **a) Interés por eventos políticos y asuntos sociales**

El ICCS lo conceptualiza como “constructo [que] refleja la motivación de los alumnos en lo que respecta a la política” (ICCS, 2009, p. 24). Este interés ha demostrado tener una relación positiva tanto con la participación en asuntos políticos como con el nivel de conocimiento cívico de los estudiantes (Niemi y Junn, 1998, p. 18). En otras palabras, a medida que aumenta el interés de los estudiantes por los contenidos cívicos, se espera que adquieran un mayor conocimiento en la materia. Esto es relevante para los profesores en formación, ya que cuanto más alto sea el interés por parte de los estudiantes, más conocimientos y competencias en formación ciudadana deberían poseer los futuros docentes.

#### **b) Auto concepto en lo referente a la participación política (eficacia política)**

Según Kenski (2006) “political efficacy, knowledge, and participation. It has been argued that these important political variables are indicators of a properly functioning democracy” (p. 174). Se trata de una dimensión asociada a la autopercepción de las capacidades del conocimiento cívico que dispongan así como de sus habilidades de participación e interés en temas y acciones vinculadas al funcionamiento de la democracia, pero no solo desde un plano individual o personal, sino en concordancia con su función docente, es decir la enseñanza.

De este modo, la percepción que los futuros docentes tengan de sí mismos como sujetos políticos activos, el conocimiento y la participación, podría per-

mitir explicar el interés en el funcionamiento de la democracia y el traspaso de dicha motivación a sus dicentes.

La participación política, también conocida como eficacia política, se refiere a la capacidad de cada ciudadano para tomar acciones que generen un cambio en la sociedad. En este sentido, es importante que los futuros docentes sientan que pueden formar parte de la generación de cambios en la comunidad cívica. Además, el nivel de conocimiento de los futuros profesores sobre temas coyunturales y su habilidad para expresarlos de manera práctica en el aula también desempeñan un papel importante.

En relación a estos proyectos se han conceptualizado dos tipos de eficacia política. Por un lado, está la eficacia interna, que se refiere a la valoración personal que los individuos tienen sobre su capacidad para llevar a cabo acciones específicas. Por otro lado, está la eficacia externa, que se centra en las creencias que los individuos tienen sobre el sistema político en general. La externa en tanto se vincula a cómo otros observan dicha participación. En este artículo, nos enfocaremos principalmente en la dimensión interna de la eficacia política (Kenski, 2006, p.174), específicamente en cómo la formación inicial docente de los futuros profesores puede influir en su percepción personal sobre sus capacidades para contribuir a una sociedad democrática desde el aula.

En la medida en que los profesores en formación demuestren mejores indicadores de eficacia política, es probable que se promueva una mayor participación política por su parte y, consecuentemente, una mayor capacidad para intervenir directamente en los problemas de la sociedad, especialmente desde el aula, a través de la enseñanza. Es interesante señalar que “the strong relationship that social scientists have identified between young people’s sense that they are competent civic actors and their desire to participate seems to provide a clear rationale for promoting positive educational experiences that can be shown to boost participants’ sense of efficacy” (Kahne y Westheimer 2006, p. 290). De aquí que la eficacia interna, en el entendido de la necesidad de la confianza docente para enseñar contenidos y habilidades a otras personas debería tener un correlato con su formación, entregándole mayores herramientas didácticas y conceptuales generando así una mayor percepción de sí mismo y con ello de su labor pedagógica.

### **c) Autoeficacia ciudadana**

Según el ICCS:

Este constructo refleja la autoconfianza de los alumnos en el comportamiento de la ciudadanía activa (...) La diferencia entre el autoconcepto relativo a la participación política (eficacia política interna) y la autoeficacia ciudadana reside en lo siguiente: mientras que la eficacia política

interna tiene en cuenta declaraciones globales sobre la capacidad general del alumnado para actuar políticamente, la autoeficacia ciudadana tiene en cuenta la autoconfianza del alumnado para emprender determinadas tareas en el terreno de la participación cívica (ICCS, 2009, p. 25).

Este tercer subdominio está relacionado con la dimensión de la eficacia política, se enfoca en la capacidad de poner en práctica conocimientos y habilidades adquiridas. En el contexto de la formación docente, esto se puede vincular con la implementación de estrategias didácticas en el aula.

Para resumir este acápite se puede señalar, por tanto, que ambos proyectos de investigación se centran en estudiar la presencia de estas tres subdimensiones enunciadas anteriormente en la formación inicial docente de una universidad chilena, vinculándolo al avance curricular que tienen los estudiantes.

### METODOLOGÍA UTILIZADA

En ambas investigaciones el método utilizado ha sido cuantitativo de corte transversal con diseño descriptivo y correlacional, buscan, principalmente, especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En la investigación desarrollada específicamente en la carrera de Pedagogía en Historia, geografía y educación cívica, participaron 129 estudiantes que representaban al 67,18% de estudiantes de la carrera el año 2018. Del total de la muestra, el 62,8% (81) fueron mujeres y el 37,2% (48) fueron hombres. La siguiente tabla 1 presenta los estratos del universo y la muestra de los niveles a los que pertenecían los estudiantes de la investigación.

TABLA 1

| <b>Estrato</b> | <b>N</b> | <b>Proporción</b> | <b>n</b> |
|----------------|----------|-------------------|----------|
| 2014           | 31       | 16,3%             | 21       |
| 2015           | 25       | 13,2%             | 17       |
| 2016           | 30       | 15,5%             | 20       |
| 2017           | 36       | 18,6%             | 24       |
| 2018           | 70       | 36,4%             | 47       |
| Total          | 192      | 100%              | 129      |

Fuente: Elaboración propia



En las dos investigaciones que se reportan en este trabajo, los participantes debían aceptar las condiciones del estudio según los lineamientos del CEC de la Universidad de La Frontera.

Para el primer estudio reportado, se efectuaron análisis estadísticos con la finalidad de calcular la confiabilidad de la escala en las subdimensiones que se estudiaron. A continuación, se calculó la Correlación de Pearson de estas tres variables con el PGA del nivel cursado por el estudiantado. De manera complementaria y para finalizar estos análisis, se realizó la prueba Anova de un factor, para detectar posibles diferencias de los resultados según el año de estudio cursado. Para efectuar estos análisis se utilizó el software SPSS en su versión 25.

### RESULTADOS DEL PRIMER ESTUDIO

La confiabilidad, se calculó a través del método de Consistencia Interna (Hogan, 2004). Así, la subdimensión de “intereses por los eventos políticos y asuntos sociales” muestra un nivel de confiabilidad (Alpha de Cronbach) de 0,816; la subdimensión de “Autoconcepto en lo referente a la participación política” de 0,833, mientras que la subdimensión “Autoeficacia ciudadana” tiene una confiabilidad de 0,848. Finalmente, la confiabilidad general de las tres subdimensiones es de 0,900, con lo que se puede señalar que la confiabilidad de la escala es alta.

La variable desempeño corresponde al PGA del estudiantado en las distintas asignaturas cursadas hasta el primer semestre del año 2018. El PGA por nivel se señala en la siguiente Tabla 2.

TABLA 2

| Cohorte      | Año que cursa | PGA  |
|--------------|---------------|------|
| 2014 o antes | 5° año        | 4,84 |
| 2015         | 4° año        | 5,17 |
| 2016         | 3° año        | 4,74 |
| 2017         | 2° año        | 4,83 |
| 2018         | 1° año        | 4,93 |

Fuente: Elaboración propia

Con estos antecedentes, se procedió a calcular la correlación entre las tres subdimensiones del estudio con el desempeño académico (PGA). Los resultados se presentan en la tabla 3 de a continuación.

TABLA 3

| Subdimensión                                              | Autoconcepto en lo referente a la participación política | Autoeficacia ciudadana | PGA    |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------|--------|
| Intereses por los eventos políticos y asuntos sociales.   | 0,533*                                                   | 0,466*                 | 0,163* |
| Autoconcepto en lo referente a la participación política. |                                                          | 0,609                  | 0,558* |
| Autoeficacia ciudadana.                                   |                                                          |                        | 0,408* |

\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, y dado el nivel ordinal de la variable años de estudio, mediante Anova de un factor se exploró si los promedios de autocogniciones de alumnos en relación al civismo y la ciudadanía tendían a aumentar o disminuir conforme aumentaban los años de estudio. Los resultados se presentan a continuación.

TABLA 4

| Subdimensión                                             | 2018<br>(n=47) | 2017<br>(n=24) | 2016<br>(n=20) | 2015<br>(n=17) | 2014<br>(n=21) | F     |
|----------------------------------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------|
| Intereses por los eventos políticos y asuntos sociales   |                |                |                |                |                |       |
| M                                                        | 1,73           | 1,79           | 1,82           | 1,62           | 1,81           | 0,500 |
| DE                                                       | 0,589          | 0,509          | 0,437          | 0,376          | 0,409          |       |
| Autoconcepto en lo referente a la participación política |                |                |                |                |                |       |
| M                                                        | 1,95           | 1,93           | 2,04           | 1,94           | 2,05           | 0,281 |
| DE                                                       | 0,587          | 0,466          | 0,413          | 0,429          | 0,463          |       |
| Autoeficacia ciudadana                                   |                |                |                |                |                |       |
| M                                                        | 2,16           | 2,04           | 2,37           | 2,12           | 2,18           | 0,975 |
| DE                                                       | 0,691          | 0,483          | 0,500          | 0,402          | 0,503          |       |
| Total subdimensiones                                     |                |                |                |                |                |       |
| M                                                        | 1,94           | 1,92           | 2,10           | 1,90           | 2,05           | 0,821 |
| DE                                                       | 0,517          | 0,414          | 0,402          | 0,278          | 0,377          |       |

\*  $p < 0,05$

Fuente: Elaboración propia

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

En términos generales, con los resultados de la aplicación del cuestionario a profesores en formación de esta carrera, podemos concluir que los puntajes han sido altos en todas las subdimensiones medidas. En el caso de la subdimensión de intereses por los eventos políticos y asuntos sociales, los futuros profesores presentan un alto interés por los temas atinentes a la formación ciudadana. En segundo lugar, la media del autoconcepto en lo referentes a la participación política señala que la eficacia política se encuentra en términos intermedios y finalmente la tercera subdimensión de autoeficacia ciudadana, presenta unas medias orientadas a niveles bajos de capacidad de influir en los procesos políticos.

Los puntajes obtenidos por los participantes, sobre todo los obtenidos por los estudiantes de primer año, permiten sostener la premisa de estudio realizado en los Estados Unidos que, a modo de recomendación a las instituciones públicas, considera que, si los profesores son capaces de acercarse y comprender mejor los temas políticos, esto debería traducirse en una mejor enseñanza de la formación ciudadana-cívica (Niemi y Junn, 1998, p. 158). Con esto, los estudiantes de esta carrera deberían presentar buenos desempeños pedagógicos a la hora de enseñar temas ciudadanos.

El resultado de las correlaciones de las diferentes dimensiones con el PGA permite establecer algunas relaciones con las cuales se puede ahondar aún más en alguno de los temas planteados. En el caso del interés por los eventos políticos y asuntos sociales presentan una correlación alta con un valor de 0,533, de acuerdo a Kahne y Westheimer (2006) la relación estrecha que se ha identificado en la población joven como actores cívicos competentes (autoconcepto) y su deseo por participar (interés), son factores claves para promover experiencias educativas positivas que realcen el sentimiento de eficacia política. En este sentido las correlaciones para los aspectos mencionados permiten concluir que los futuros profesores de Historia, Geografía y Educación Cívica se perciban como los más idóneos para la enseñanza del contenido.

En esa línea nos interesa una correlación entre la eficacia política (autoconcepto) con el avance curricular (PGA), que se encuentran en un valor de 0,558, esto es una correlación alta y significativa que nos permite presuponer dos cosas. La primera es que el autoconcepto de participación política y la eficacia se ve influida por el rendimiento académico, por ello un mayor rendimiento académico repercutiría en una mayor eficacia política, y viceversa, aquellos puntajes descendidos no. En segundo lugar, es que esta situación se ve refrendada por otra correlación en ese sentido, la correlación entre la autoeficacia ciudadana y el PGA de 0,408 que es igualmente significativa. Por tanto, más que la trayectoria curricular sería el rendimiento académico, influenciado por factores extrínsecos e intrínsecos, el posible factor explicativo de mayores grados de eficacia ciudadana y política.

Finalmente, los resultados obtenidos con la Anova, donde se buscaba identificar si los promedios de autocogniciones de alumnos en relación al civismo y la ciudadanía tendían a aumentar o disminuir conforme aumentaban los años de estudio, muestran que en la medida que el profesorado en formación avanza en su trayectoria curricular, este avance no es significativo ya que se mantiene estable en todas las cohortes lo que evidenciaría un escaso impacto formativo de la estructura curricular.

## **RESULTADOS DEL SEGUNDO ESTUDIO**

La segunda investigación en esta temática, ejecutada a partir del año 2021, buscaba indagar sobre el estado de desarrollo de los temas ciudadanos en las seis carreras de pedagogía de la Universidad de La Frontera. Con esto se buscaba ampliar el estudio inicialmente desarrollado solo en estudiantes de una carrera.

En una primera parte de esta investigación, se buscaba describir las creencias, actitudes y el comportamiento cívico que poseen los estudiantes de 1° año de pedagogía, al ingresar a la Universidad de La Frontera, identificando algunas diferencias según el sexo, la etnia, la dependencia administrativa y la modalidad de egreso de los liceos de los participantes. Finalmente se buscaba determinar las diferencias de acuerdo a la carrera de pedagogía en que se matricularon en la Universidad.

Participaron en esta investigación 188 estudiantes de primer año de pedagogía. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico intencionado pues se invitó a participar a estudiantes de primer año de las seis pedagogías dictadas en esta institución educativa. Del total de participantes, 101 (53.7%) correspondían a mujeres y 87 (46.3%) a hombres. Por otra parte, 165 (87.8%) personas habían estudiado su enseñanza media en instituciones con modalidad humanista científica y 23 (12.2%) provenían de instituciones técnico profesionales. Con respecto a la pertenencia a pueblos originarios, 64 (34%) estudiantes declararon ser mapuches y 124 (66%) indicaron no pertenecer a ninguna etnia. En tanto, la edad promedio de los futuros educadores era de 20.28, con una desviación estándar de 2.78.

Se realizaron comparaciones de las variables en estudio en relación a grupos de acuerdo al sexo, dependencia administrativa del liceo de egreso, etnia, modalidad de enseñanza de su liceo y carrera a la que pertenecían los estudiantes. En los cálculos realizados no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre grupos de acuerdo a su etnia y dependencia administrativa del liceo de egreso. Al comparar la modalidad de enseñanza, sólo se encontraron diferencias en la escala de confianza de los estudiantes en las instituciones cívicas. Los estudiantes de la modalidad humanista científica confían menos

en las instituciones ( $M=3.05$   $DE=0.48$   $n=165$ ) que los pertenecientes a la dependencia técnico profesional ( $M=2.80$   $DE=0.49$   $n=23$ ),  $t(186)=2.28$ ,  $p=.049$ , 95% IC [0.03, -0.45].

También se presentan los resultados de comparaciones según sexo de variables donde hubo diferencias significativas. De esta manera, se puede observar que en la escala de actitudes de los estudiantes hacia su país, las mujeres estuvieron menos de acuerdo con las afirmaciones. Es decir, los hombres tuvieron una percepción más positiva. En el caso de la escala relacionada con la discusión de los estudiantes sobre temas políticos y sociales fuera de la universidad, las mujeres tuvieron una percepción más positiva. Además, estuvieron más de acuerdo con las afirmaciones relativas a la igualdad de género, igualdad de derechos para todos los grupos étnicos/raciales y derechos de los inmigrantes. Los resultados se pueden observar en la siguiente tabla 5.

TABLA 5

| Escala                      | Mujer |             | Hombre |             | U o t   | p    |
|-----------------------------|-------|-------------|--------|-------------|---------|------|
|                             | Mdn   | M           | Mdn    | M           |         |      |
| Actitudes País              | 2.71  | 2.70        | 2.43   | <b>2.45</b> | 3.22    | .022 |
| Discusiones                 | 3.50  | <b>3.44</b> | 3.33   | 3.25        | 3320.50 | .004 |
| Actitudes igualdad género   | 1.00  | <b>1.12</b> | 1.00   | 1.22        | 3266.50 | .001 |
| Actitudes igualdad étnica   | 1.00  | <b>1.16</b> | 1.00   | 1.24        | 3566.50 | .012 |
| Actitudes igual inmigrantes | 1.20  | <b>1.41</b> | 1.60   | 1.60        | 3314.50 | .003 |

Nota: Destacado en negrita se presentan las medias que indican una percepción más positiva en la escala respectiva.

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las comparaciones por carrera, la siguiente tabla 6 muestra las variables con diferencias estadísticamente significativas entre las carreras de pedagogía.

TABLA 6

| Escala               | Castellano  | Ed.Fís.     | Historia    | Mat.        | Ciencias    | Inglés      |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Participación U      | 2.81        | 2.74        | <u>2.68</u> | <b>2.55</b> | 2.81        | 2.83        |
| Discusiones aula     | 3.47        | 3.41        | <b>3.66</b> | <u>3.10</u> | 3.25        | 3.25        |
| Decisiones U         | <b>1.97</b> | 2.22        | 2.10        | <u>2.53</u> | 2.30        | 2.36        |
| Valores democráticos | 1.32        | 1.40        | <b>1.24</b> | 1.36        | <b>1.24</b> | <u>1.29</u> |
| Interés política     | 1.78        | <u>2.45</u> | <b>1.78</b> | 2.06        | 2.14        | 2.21        |
| Eficacia política    | 2.20        | <u>2.59</u> | <b>2.15</b> | 2.24        | 2.18        | 2.42        |
| Autoefic. ciudadana  | 2.33        | 2.57        | <b>2.24</b> | 2.46        | 2.39        | <u>2.64</u> |
| Inmigrantes          | <b>1.30</b> | <u>1.66</u> | 1.35        | 1.62        | 1.64        | 1.44        |
| Actitudes país       | 2.59        | <b>2.35</b> | 2.59        | 2.66        | 2.57        | <u>2.76</u> |
| Influencia religión  | 3.33        | <b>3.17</b> | 3.77        | 3.34        | 3.19        | 3.30        |

Nota: Destacado en negrita se presentan las medias que indican una percepción más positiva en la escala respectiva. Los números subrayados son los que presentan los promedios asociados a las percepciones menos positivas.

En estos resultados, se destaca que pedagogía en Historia, Geografía y Educación Cívica presentó mayor cantidad de promedios que indicaban percepciones más positivas que las otras carreras. En el caso de pedagogía en Inglés se observa que no presentó promedios destacados positivamente. Siendo, junto con Educación Física, las que presentaron los promedios asociados a percepciones menos positivas que las otras.

## **RESULTADOS PRELIMINARES Y PROYECCIONES**

Al revisar estudios de género sobre la participación ciudadana, se pueden encontrar antecedentes que indican que las mujeres participan menos en actividades ciudadanas, no obstante las actividades y la política pública se orienta para ambos sexos (Velásquez y Martínez, 2004). Como se señaló, en los resultados por sexo y específicamente en la escala de actitudes de los estudiantes hacia su país, las mujeres estuvieron menos de acuerdo con las afirmaciones, mientras que los hombres se mostraron más positivos hacia las percepciones. Esto se puede deber en parte a lo indicado por la literatura, debido a condiciones culturales y sociales que obstaculizan no sólo la participación de la mujer, sino también la actitud hacia el país en este aspecto.

También hubo escalas en que las mujeres presentan puntajes más de acuerdo con las afirmaciones relativas a la igualdad de género, igualdad de derechos para todos los grupos étnicos/raciales y derechos de los inmigrantes. Estudios como el de León (2022) indican que la migración y otras situaciones relacionadas a derechos, se están desarrollando como tendencias femeninas, y que afectan por tanto en mayor medida a las mujeres. Esta situación debe ser tratada con perspectiva de género, para visibilizar el problema y las situaciones de vulnerabilidad de la mujer. Este escenario podría ya estar siendo relevado en la educación media, en la asignatura de educación ciudadana, y podría explicar los mayores puntajes de las estudiantes de pedagogía de 1° año en estos aspectos.

Respecto a la diferencia de puntajes, por carrera, de los estudiantes de 1° año, como se señaló la carrera con mayores diferencias significativas en las dimensiones mejor puntuadas de la escala, fue la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Educación Cívica. Esto se podría explicar, debido a que El profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Chile se ha “hecho cargo de asumir estos espacios formativos (...) no solo porque tradicionalmente han sido considerados los más idóneos para esta tarea, sino además porque en las propuestas curriculares, la formación ciudadana es uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales” (García, 2016, p. 66). A la luz de los resultados de este trabajo, se podría señalar que el interés de los estudiantes de esta carrera por estos temas, se manifiesta incluso desde 1° año de universidad y esto podría estar marcado ya desde la educación secundaria.

De la misma manera, los estudiantes de Pedagogía en Castellano y Comunicación (2º carrera con mayores diferencias significativas) presentan puntajes importantes en las variables de inmigrantes, interés en la política (mismo puntaje con Historia), y consideran que pueden tomar decisiones en la Universidad. En este sentido, los estudiantes de estas dos carreras, con una alta probabilidad, provienen de liceos de modalidad HC (casi el 88% de los participantes del estudio, provienen de dichos liceos) lo que significa que han debido cursar asignaturas del plan común del currículum escolar (educación ciudadana), asignaturas del plan diferenciado del área A, que incluye Filosofía, Historia, geografía y ciencias sociales, y lengua y literatura, donde se encuentran Objetivos de aprendizaje de la temática relacionada al estudio.

En este escenario y como posibilidad a futuro, se propone realizar estudios cualitativos que busquen profundizar estos resultados para entender el impacto del currículum de enseñanza media en el desarrollo y conocimiento de temáticas ciudadanas, en los estudiantes que ingresan a estudiar pedagogía.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amna, Erik, Munck Ingrid y Zetterberg Par. «Meaningful Participation? Political Efficacy of Adolescents in 24 countries». En *Emerging Repertoires of Political Action: Toward a Systematic Study of Postconventional Forms of Participation*, European Consortium for Political Research, Joint Sessions of Workshops. Uppsala: Suecia, 2004.
- Coleman, Joe. «Civic pedagogies and liberal democratic curricula». *Ethics* 108 n°4 (1998): 746-761. doi: 10.1086/233850.
- Cox Cristian, Rodrigo Mardones, Ana Farias y Carolina Garcia. «Curriculos comparados, percepciones docentes y formación de profesores para la formación ciudadana: tendencias y proposiciones de mejoramiento». *En Concurso Políticas Públicas Propuestas para Chile*, Pontificia Universidad Católica 215-246. Santiago de Chile, 2014.
- Dudley, Robert y Alan Gitelson. «Civic education, civic engagement, and youth civic development». *Political Science and Politics* 36 n° 2 (2003): 263-267. doi: 10.1017/S1049096503002191.
- Dunn, Arthur. (1914). By what standards shall we judge the value of civic education?. *The Journal of Education*, 80(3), 76-77.
- Dyck, Joshua y Edward Lascher. «Direct Democracy and Political Efficacy Reconsidered». *Political Behavior* 31 n° 3 (2009): 401–27. doi: 10.1007/s11109-008-9081-x.

- Ehrlich, Thomas. «Civic education: lessons learned». *Political Science and Politics* 32 n° 2 (1999): 245-250. doi: 10.2307/420559.
- Estelles, Marta. «Imágenes sobre la educación para la ciudadanía en la formación inicial del profesorado». *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* 1 (2017): 39-53. doi: 10.17398/2531-0968.01.39.
- Galston, William. «Civic education and political participation». *Political Science and Politics* 37 n°2 (2004): 263-266. doi: 10.1177/003172170308500108.
- García, Carolina. «Interpretaciones y paradojas de la educación ciudadana en Chile Una aproximación comprensiva desde las significaciones ciudadanas y pedagógicas de los profesores de historia». Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica de Chile, 2016. [http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/182493/GARCIACAROLINA\\_2864D.pdf?sequence=1](http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/182493/GARCIACAROLINA_2864D.pdf?sequence=1)
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México: Mc Graw-Hill, 2014.
- Hogan, Thomas. *Pruebas Psicológicas*. México: Manual moderno, 2014.
- Kahne, Joseph y Joel Westheimer. «The Limits of efficacy educating citizens for a democratic society». En *Social studies for a new Millennium: re-envisioning civic education for a changing world*, editado por Giarelli, James y Beth Rubin, 289-296. Mahwah, Nueva Jersey, Estados Unidos: Lawrence Erlbaum, 2006.
- Kenski, Kate y Natalie Jomini. «Connections between internet use and political efficacy, knowledge and participation». *Journal of Broadcasting & Electronic* 50 n°2 (2006): 173–192. doi: 10.1207/s15506878jobem5002\_1.
- León Silva, Glorimar. «El Derecho humano a la identidad cultural de las mujeres migrantes -bajo una perspectiva de genero y su incorporación en Chile». *Revista chilena de derecho y ciencia política* 13 n°1 (2022): 62-104. doi: 10.7770/rchdcp-v13n1-art2865.
- Ley 20.911, de 28 de marzo 2016, Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Ministerio de Educación Chile.
- Ministerio de Educación de Chile. Bases curriculares de la educación chilena, Santiago, Chile: Ministerio de Educación, 2012.



- Ministerio de Educación de Chile. Estándares orientadores para carreras de pedagogía en educación media. Santiago, Chile: Ministerio de Educación, 2012.
- Niemi Richard y Jane Junn. *Civic education: what makes students learn*. Yale, Estados Unidos: Yale University Press, 1998.
- Prats, Enric. «¿Educación cívica o educación para la ciudadanía? Lo que acontece en Europa». Ponencia pronunciada en III Congreso Nacional de Educación Comparada, Sociedad Española de Educación Comparada en la Universidad de Huelva, 2012.
- Quiroz, Ruth y Orlanda Jaramillo. «Formación ciudadana y educación cívica ¿cuestión de actualidad o de resignificación?» *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* 14 (2009): 123-138.
- Schugurensky Daniel y John Myers. «Learning to teach citizenship: a lifelong learning approach» *Journal of the Theory and History of Education International Research Group* 4 (2003): 145 -166. doi: 10.1177/0973408210005001
- Schulz, Wolfram, John Ainley, Cristián Cox Cristian y Tim Friedman. *Percepciones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA Informe Latinoamericano*. Amsterdam, Holanda: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo, 2016.
- Schulz, Wolfram, John Ainley, Tim Friedman, Tim y Petra Lietz. *Informe latinoamericano del ICCS 2009: Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina*. Amsterdam, Holanda: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo, 2009.
- UNESCO. *La formación inicial Docente en educación para la ciudadanía en América Latina análisis comparado de seis casos nacionales*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017.
- Velásquez, Elda y Loreto Martínez. «Participación y Género: Desafíos para el Desarrollo de una Política de Juventud en Chile». *Psykhé* 13 n°1 (2004): 43-51. doi: 10.4067/S0718-22282004000100004.
- Velásquez, Elda, Loreto Martínez y Patricio Cumsille. «Expectativas de autoeficacia y actitud prosocial asociadas a participación ciudadana en jóvenes. *Psykhé* 13 n°2 (2004): 85-98. doi: 10.4067/S0718-22282004000200007



# Análisis de una experiencia universitaria de educación ciudadana, formación docente y comunidades educativas

*Guillermo Williamson Castro y Jorge Villenas Molina*

*“He visto y oído como se dan de torpes, secas y acartonadas,  
las clases de Instrucción Cívica en nuestros colegios.  
Hurgando en los adolescentes, me di cuenta de que la palabra “República”  
sabía en sus bocas a fruta insípida y sonaba a sus oídos como un ruido sin voz;  
otro tanto ocurría con la palabra “Democracia”.  
Ningún calor vital sentí en esas lecciones donde se enumeran los organismos civiles  
en cuanto a entes fijos y se ven leyes como caparazones secos de tortugas eternas.”*

(Gabriela Mistral, 1950)<sup>1</sup>

*Sistema, poeta, sistema  
Empieza por contar las piedras,  
Luego contarás las estrellas*

(León Felipe)<sup>2</sup>

## RESUMEN

Adelantándose a los hechos sociales de 2019 que culminaron en el inicio del proceso constitucional chileno y en el marco de una serie de reformas al sistema educacional se promulga la Ley N° 20.911/2016 sobre Formación Ciudadana y la elaboración de planes específicos en los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. El convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Universidad de La Frontera desarrolló el Programa “Plan de Formación Ciudadana en el Contexto de la Ley 20.911”, línea que desde el Departamento de Educación apoyó el fortalecimiento de los procesos educativos ciudadanos en los establecimientos de La Araucanía abarcando diferentes niveles educativos, la formación inicial y continua de los docentes. Este capítulo sistematiza estas experiencias para la comunidad escolar y en la formación inicial y continua de profesores y profesoras desde su entorno territorial<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Mistral, G. (1950) Mensaje para el Congreso por la Democracia. In: del Pozo (editor), 2015, P. 270.

<sup>2</sup> Felipe, L. (1957) Versos y Oraciones de Caminante, IV, 1920. In: Felipe, 1957, Pp.12.

<sup>3</sup> Agradecemos el aporte de la Coordinación de Educación Continua de la Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades y del equipo académico, profesional, estudiantil, de gestión y secretaría para la realización efectiva, eficiente, pertinente de lo que aquí se narra.

## INTRODUCCIÓN

En el marco de una serie de reformas al sistema educacional chileno y respondiendo a un conjunto de demandas ciudadanas, el 28 de marzo del año 2016, se promulga la Ley N° 20.911 que “Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado”, cuyo artículo único tiene como finalidad principal la creación de un Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado y que cada uno de ellos debe formular en el marco de la concepción de libertad de enseñanza que rige el sistema educacional chileno. Se debe aplicar a todos los niveles de enseñanza e integrar una serie de definiciones curriculares nacionales, que permitan al estudiante contar con herramientas para desenvolverse en una sociedad libre, como sujeto responsable, con una escala valórica que vaya en pos de la democracia, la justicia y el progreso, proyectando así la construcción de una sociedad que promueva el desarrollo humano de las personas y su medio.

En el marco de la política pública educativa es que el mismo año 2016 el Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Universidad de La Frontera firman un Convenio de colaboración para que su Departamento de Educación lleve a cabo una serie de acciones de apoyo a los establecimientos educacionales de La Araucanía, específicamente, en el diseño, reformulación, evaluación, proyección de los Planes de Formación Ciudadana a que hace referencia la Ley 20.911. Este Convenio -que finalizó en 2019- dio origen a la Línea de Formación Ciudadana de la UFRO (LFC UFRO) que, con apoyo de MINEDUC y desde esa fecha, de modo autogestionado, ha desarrollado hasta la fecha un conjunto de acciones formativas de educación inicial y continua de docentes, de producción y difusión de conocimiento, de vínculo con el medio.

El objetivo de este capítulo es presentar, describir y analizar el accionar académico de la Línea de Formación Ciudadana del Departamento de Educación de la UFRO: propio o cooperativo, directo o en redes, de innovación y vinculación al medio, en la formación inicial docente (FID), educación vocacional de futuros docentes y continua de actuales educadores, de apoyo a programas de establecimientos como de sistemas educacionales locales, de producción y difusión de conocimiento. Abarca el periodo de los últimos siete años: entre 2016 y 2022.

Metodológicamente este capítulo se fundamenta en documentos oficiales (Convenios con MINEDUC y Municipios), Informes Finales de Proyectos formales, Registros Fotográficos y audiovisuales propios y de redes sociales de la UFRO, Documentos formales internos de la universidad (Acuerdos interunidades académicas, Resoluciones Exentas), Publicaciones validadas y presentaciones en eventos académicos, registros personales de los académicos y profesionales de la Línea, análisis de documentos generados en las actividades realizadas (evaluaciones de participantes y otros).

Este capítulo se escribe cuando se inicia un segundo proceso constituyente, con mucho menor debate y acompañamiento ciudadano que el del primer proceso del año 2022, cuya propuesta constitucional fue rechazada por una alta proporción de los votantes. Lo que se expone puede resultar tedioso o muy descriptivo, pero, entendemos también, que comunicar a la universidad, comunidades educativas y sociedad lo que realiza una línea académica de la universidad estatal regional es, en sí mismo, un acto coherente de prestación de cuentas, difusión y formación ciudadana. Esperamos que contribuya a la acción posterior a la aprobación o rechazo de esta segunda propuesta constitucional, en términos de debates conceptuales y definiciones metodológicas, políticas públicas y programas de gobierno, así como para las definiciones que se puedan tomar al interior de la(s) universidad(es) en la formación inicial docente y profesional en general, como en el compromiso con el desarrollo democrático y ciudadano de las regiones y la educación.

## **1. FORMACIÓN CIUDADANA PARA EL APRENDIZAJE PROFUNDO**

La formación ciudadana representa un desafío para los proyectos educativos institucionales (PEI) de las escuelas y liceos porque complementa las definiciones curriculares con el fin de desarrollar conocimientos, habilidades y valores en los estudiantes para articular de manera equilibrada las dimensiones cívica de participación política formal, y civil de coexistencia y convivencia con la “otredad” que son relevantes para responder a las demandas de una sociedad cada vez más compleja y diferenciada, donde la educación ciudadana puede dar respuesta a esta necesidad desde una nueva comprensión del aprendizaje (Espinoza, O.; Guzmán, M. y Riquelme, S. 2018; Cortez, M. 2018).

La Ley General de Educación N° 20.370/2009 plantea los fines y principios de la educación chilena al entenderla como educación integral cuya finalidad es el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcada por los principios de la justicia social, los derechos humanos y la democracia (LGE, 2009, artículo 2).

Esta definición es fundamental para entender el rol de la formación ciudadana para cumplir con el propósito de la política pública que apunta a desarrollar competencias en los estudiantes para participar en una democracia cada vez más exigentes y compleja (Cortez, M. 2018; Mineduc, 2016). En ese sentido, generar aprendizajes profundos desde el enfoque de formación ciudadana responde a la construcción de presupuestos comunes sobre la educación integral donde cabe preguntarse cómo se va a realizar y cuál es el rol de cada uno de los miembros de las comunidades educativas.

Aquí es fundamental comprender que para educar en ciudadanía es necesario el sentido de pertenencia vinculado al territorio donde vivimos, nos

reproducimos, aprendemos y morimos. No somos seres etéreos o incorpóreos, sino que compartimos espacios geográficos social y culturalmente construidos, territorios históricamente situados de relaciones naturales, espirituales y culturales, de producción de sentidos, denominados Territorios Interculturales de Aprendizajes (Williamson, G. 2017; 2018). Es en estos espacios donde nos conocemos y construimos nuestra identidad, partimos desde nuestro hogar, pasando por el barrio, el espacio público para llegar al gran territorio que es nuestro planeta. Esta concepción es un factor clave para que el sistema educativo (niveles primario, secundario y terciario) repiense la manera de que los niños, niñas, jóvenes y adultos interactúen con un sentido ciudadano para construir aprendizajes de calidad.

Por eso que es importante que los diferentes estamentos educacionales sean encabezados por una dirección de carácter pedagógica, horizontal y democrática que asuman el desafío social de responder al tipo de aprendizaje que necesitan recibir los estudiantes a fin de vivir y trabajar en la sociedad del siglo XXI teniendo que enfrentar constantes cambios, sea para enfrentar nuevas formas de trabajo, de relación tecnológica como de participar en sistemas democráticos más demandantes (Stoll, L. s/f; Cortez, M. 2018).

De hecho, este enfoque no solo toca a los estudiantes. De acuerdo al principio de la colaboración prescrito en la Ley 20.903/2016 de Desarrollo Profesional Docente (CPEIP, s/f) la organización de comunidades de aprendizaje en cada establecimiento, organizadas por los directivos les obliga a generar el ambiente, los espacios y oportunidades para desarrollar una cultura del aprendizaje (Cortez, 2018) en los docentes, estudiantes, apoderados, asistentes de la educación y de la comunidad educativa en general, para involucrarlos a todos en el aprendizaje profundo desde una lógica ciudadana.

Es evidente que la formación del ciudadano es un proceso de carácter cultural, que no se agota en una etapa de nuestra vida ni basta con retener conocimiento en nuestra memoria. Se requiere toda la vida para adquirir y desarrollar la habilidad ciudadana, y todos los niveles del sistema educativo pueden contribuir a este cometido.

## **2. ACTIVIDADES DE LA LÍNEA DE FORMACIÓN CIUDADANA DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA UFRO**

El año 2016 se instala la Línea de Educación Ciudadana y su Programa de Formación Ciudadana UFRO/MINEDUC en el Departamento de Educación de la UFRO<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> El equipo original UFRO estaba compuesto por el Director, Dr. Guillermo Williamson C., el Coordinador Ejecutivo y Pedagógico Mg. Jorge Villenas M., la Socióloga Ignacia Soto L. y la Coordinadora de Gestión, Secretaria Ejecutiva Gisela Navarro M.

La Línea y Programa de Formación Ciudadana de la Universidad de La Frontera (LFC UFRO) ha desarrollado, hasta el año 2022, varias actividades autogestionadas, financiadas por MINEDUC, con recursos propios, convenios con municipios, acuerdos con programas internos de la universidad. La pandemia COVID19 interrumpió varias. Las que continuaron se ejecutaron virtualmente hasta retomar lo presencial o híbrido a mediados del 2021.

Algunas de las principales actividades realizadas por la LFC UFRO -no indicaremos los años pues interesa mostrar contenidos- han sido las siguientes:

#### **a) Formación ciudadana para la educación integral de los estudiantes**

La LFC UFRO se vincula con los siguientes programas de la universidad: Nuestra Escuela Pregunta Su Opinión (NEPSO, Departamento de Educación) con proyectos de investigación formativa en sala de clases sobre temas de interés ciudadano de los estudiantes, últimamente asociados al Aprendizaje Basado en Proyectos/ Problemas/ Preguntas; Programa Yo Quiero Ser Profesor/a (YQSP, Escuela de Pedagogía) a través de un módulo en el proceso formativo de las vocaciones de futuros/as profesores/as; y Programa Educativo para Niños, Niñas y Jóvenes con Talentos Académicos (PROENTA-UFRO, Vicerrectoría de Pregrado), en cursos y talleres para potenciar las capacidades propias de los estudiantes hacia su comprensión del mundo social y ciudadano.

Todos estos programas se orientan a la formación integral de niños/as, adolescentes y/o adultos, contribuyendo a la formación de competencias, capacidades, habilidades y valores ciudadanos, a partir de la inserción de estudiantes en la perspectiva de continuidad de la vida escolar a la educación terciaria, como futuros pedagogos, técnicos o profesionales.

La vida ciudadana se inicia en la infancia y la juventud en el sistema escolar, por lo que estos vínculos buscan que sean los propios estudiantes los que se eduquen escuchando la voz de su interior, sus colegas, la comunidad y analizando sus opiniones de modo sistemático, crítico y propositivo. Por otra parte, la investigación es un camino exitoso de formación ciudadana (Gesualdi, 2020) potenciando su desarrollo integral al incorporar la formación ciudadana asociada a sus vidas cotidianas, permeando el currículum propuesto por cada uno de los programas, recogiendo aprendizajes desde las acciones y reflexiones de la LFC UFRO, reflejando el compromiso de la Universidad para cumplir el espíritu de la Ley 20.911 de Formación Ciudadana<sup>5</sup>.

Destaca en este aspecto la coordinación, colaboración y trabajo conjunto entre diversos programas universitarios articulados al territorio, que colocan a la educación y los estudiantes en el centro de sus preocupaciones, acciones y sujetos en formación.

<sup>5</sup> <https://humanidades.ufro.cl/2017/06/05/programas-yo-quiero-ser-profesor-y-proenta-ufro-trabajan-la-formacion-ciudadana-con-jovenes/>

## **b) Bi-Direccionalidad para la Formación Inicial Docente (FID)**

La Línea de Formación Ciudadana asume el criterio de la bidireccionalidad de la Comisión Nacional de Acreditación-CNA (Comisión Nacional de Acreditación, s.d., P.8) como consustancial a su definición, desde el inicio de su puesta en marcha, especialmente con la formación inicial docente en las carreras de pedagogía. Entiende el sentido de su desarrollo como el compromiso activo con la transformación social, cultural, política y económica de los territorios y sociedad, a través de una acción que genera reflexión y la sistematiza como teoría, para entregarla a los estudiantes de asignaturas en la FID u otras carreras.

Varias actividades fueron realizadas en coordinación entre el Departamento de Educación, la Escuela de Pedagogía y la Coordinación de Vínculo con el Medio de la Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades (FECSH) UFRO como: Seminarios Pedagógicos “Educación, Territorio y Participación Pedagógicos” I, II y III; Coloquios “Los profesores en la Propuesta de Nueva Constitución”; Coloquios reflexivos sobre los Consejos Escolares (Decreto 24/2005 actualizado en el Decreto 19 de 2016, MINEDUC).

Estas actividades enfatizaron los procesos ciudadanos de contingencia regional o nacional, vivenciados en lo cotidiano de las familias, comunidades y organizaciones, instalados como contenidos y constructos ideológicos. Varias de éstos y otras acciones se han transmitido a través de medios de comunicación de masas (MCM) y Redes Sociales (RRSS), como fuente (contenido y momento) y recursos de difusión de experiencias formativas, reflexivas y críticas, para estudiantes de pedagogía y de posgrado. Ello les permite educarse como ciudadanos, establecer conexiones de contenido cultural entre su formación y la sociedad, e informarse para tomar decisiones relevantes en su futuro desempeño profesional.

## **c) Acciones de Formación Continua**

En ese contexto la LFC UFRO ha impulsado cursos de formación ciudadana a profesores y directivos de establecimientos escolares de todos los niveles y modalidades, especialmente en el área de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) y a través de un Diplomado de Formación Ciudadana realizado el año 2022. Para el 2023 se encuentra programada una segunda versión de dicho Diplomado y un Curso de Educación de Personas Jóvenes y Adultas-EPJA, para ampliar la línea a otras modalidades educativas.

## **d) Formación Ciudadana y cooperación con MINEDUC**

Entre el 2016 al 2022 el MINEDUC celebra una serie de convenios de cooperación con la UFRO-Departamento de Educación, para apoyar el diseño e implementación de los Planes de Formación Ciudadana-PFC de 100 EE,



siguiendo las orientaciones de la Ley 20.911 (División de Educación General del Ministerio de Educación, 2016; Ministerio de Educación de Chile, 2016)<sup>6</sup>.

Estos acuerdos y experiencias además del Convenio de Cooperación MINEDUC – UFRO referido, se hicieron también con otras unidades académicas, como el Directorio Ampliado del Consorcio de Universidades del Estado de Chile (CUECH), Proyecto de Fortalecimiento de Universidades Estatales (FRO 1999) coordinado por el Consorcio de Universidades Estatales de Chile-CUECH, según las orientaciones de la Ley de Universidades Estatales (Ley 21.094) y el Observatorio en Ciudadanía, Convivencia y Bienestar Escolar<sup>7</sup>. En general ellas apoyan la apropiación e implementación de esta temática para enfrentar la urgente necesidad de formar profesionales y técnicos comprometidos con la democracia y la construcción de Chile, aportando a acciones que promuevan una ciudadanía democrática y el bienestar de la comunidad educativa.

El año 2022 la Vicerrectoría de Pregrado-VIPRE de la UFRO invitó a participar de la Comisión Ciudadana Inter-Facultad a la LFC UFRO para colaborar en el diseño y ejecución de acciones de formación general orientada a la tolerancia, la diversidad, la empatía, el diálogo, el entendimiento y la convivencia, como estrategias para construir una mejor universidad, sociedad y bienestar para el país y sus regiones<sup>8</sup>.

Durante el 2022 el Departamento de Educación de la Municipalidad de Los Lagos, en la Región de Los Ríos, invitó a la LFC UFRO a cooperar con los procesos de reevaluación de los Planes de Formación Ciudadana (PFC) de los EE municipales y a apoyar, en general, la educación continua de los docentes, urbanos y rurales, del sistema educacional local, asociado a las nuevas políticas que impulsaba el recientemente elegido alcalde de la ciudad. Es así, como se inicia un proceso de cooperación que -bajo el marco de un Convenio específico- implicó una asesoría para la evaluación, técnica y participativa, de los PFC de los 13 EE municipales y de su Microcentro rural. Además, se dictó un curso con la participación de 17 docentes del sistema.<sup>9</sup> Lo interesante de esta experiencia es que, por una parte, recoge lo realizado por la LFC en La Araucanía -ya presentada más arriba- como actualiza los PFC y da inicio a un proceso de reencuentro de los docentes con esta temática que había sido abandonada, actualizándose en el curso y proyectándose para el 2023.

---

<sup>6</sup> Una sistematización y análisis, evaluativo y crítico, desde diversas perspectivas de este proceso y sus resultados, se encuentra en Williamson, Villenas y Soto [Editores] (2019), Villenas (2019) y Williamson, Torres y Villenas (2018).

<sup>7</sup> <https://www.ufro.cl/index.php/noticias/12-destacadas/5498-ufro-crea-nuevo-observatorio-en-convivencia-ciudadania-y-bienestar-escolar-de-la-araucania>

<sup>8</sup> <https://ciudadania.ufro.cl/>

<sup>9</sup> <https://daemoslagos.cl/4443/encargados-del-plan-de-formacion-ciudadana-a-nivel-comunal-re-ciben-jornada-de-capitacion-con-docentes-de-ufro/>

Por otra parte, resulta interesante el abordaje de un programa común de formación de todos los EE de la Comuna bajo la perspectiva de una acción eficiente de formación, de generar una visión compartida entre los equipos directivos, docentes y coordinadores de PFC, así como de articulación a los procesos de desarrollo educacional territorializados.

También coloca el desafío del trabajo con PFC en microcentros y escuelas rurales multigrado. La FC en escuelas rurales, multigrado o completas, en microcentros o redes, es una tarea que no ha sido abordada por la lógica hegemónica urbanizante y centralista de las políticas educacionales históricas, pero que deben ser enfrentadas territorialmente, más aún, en regiones del sur de Chile donde la población rural es significativa: Ñuble (30,6%), La Araucanía (29,1%), Los Ríos (28,3%) y Los Lagos (26,4%) (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018).

### e) Académicos

Sólo realizar acciones en los territorios o sistemas educacionales es insuficiente, por ello la importancia que se otorga a la bidireccionalidad y a la formación inicial y continua docente.

Pero además de ello, se ha generado un conjunto de actividades académicas que no listaremos aquí dado el carácter de este libro: publicaciones académicas (ver Referencias) y de difusión<sup>10</sup>, organizado seminarios y eventos de reflexión, participado de charlas invitadas por Consejos de Presidentes de carreras de pregrado, presentado ponencias o conferencias en Congresos Nacionales e Internacionales, integrado Mesas Redondas, Conversatorios y Coloquios invitadas por universidades nacionales e internacionales.

Lo interesante es que los procesos que hemos descrito, son fuente de saberes ciudadanos pedagógicos, orientados a la formación para el ejercicio de las decisiones responsables de sus consecuencias, teniendo como propósito el bien común de la sociedad. La LFC UFRO asume la propuesta de la Ley 20.911 pues la considera una buena orientación conceptual de una noción de ciudadanía, para actuar críticamente en la realidad de la sociedad capitalista neo-liberal, autoritaria y neoconservadora que, en esta etapa de la sociedad y educación chilenas, debe recuperar al menos sus fuentes democráticas, liberales, humanistas y socialistas. La obligación de una universidad estatal y regional no es sólo la de realizar acciones, sino la de generar conocimiento a

---

<sup>10</sup> Williamson, G. y Gómez, P. (2022) Chile: Educación Rural y Territorios en tiempos de cambio constitucional. *Educación Futura*. 3 de Mayo 2022. <http://www.educacionfutura.org/chile-educacion-rural-y-territorios-en-tiempos-de-cambio-constitucional/>

Williamson, G. (2021) La educación rural y la nueva constitución en Chile. In: *Educación Futura*. 1 de Julio, 2021. <http://www.educacionfutura.org/la-educacion-rural-y-la-nueva-constitucion-en-chile/>

partir de ellas, lo que obliga a superar el paradigma positivista de la investigación para acercarse a la investigación-acción-participativa, a la investigación formativa, a la investigación-desarrollo-innovación, a la sistematización: esta ha sido la opción de esta línea de trabajo.

### **3. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES FINALES**

En este capítulo hemos descrito y sistematizado algunas de las principales y diversas actividades de desarrollo, innovación, experimentación, adaptación, creación, experiencias formativas, de vínculo con el territorio, de reflexión, de análisis, de docencia y formación inicial y continua de educadores, impulsadas desde el Departamento de Educación de la UFRO. Ello muestra la complejidad del desafío de la formación ciudadana para todas las comunidades escolares, para la universidad desde las actividades propias de la producción y difusión académica, la formación inicial y continua de profesores y profesoras desde su entorno territorial y, en general, para las diferentes modalidades del sistema educacional.

Estas experiencias expresan la importancia y el potencial de la cooperación, al interior de la universidad, entre programas que tienen un propósito común: la educación integral y ciudadana de niños, niñas, jóvenes y adultos que forman parte del sistema regular de educación escolar, con propósitos de proyectar su inserción a la educación terciaria, técnica o universitaria, de pedagogías u otras carreras profesionales. Y también propósitos para la propia universidad y su territorio de influencia.

La educación permanente, a lo largo de toda la vida, es una condición del desarrollo profesional docente, en particular, y para todas las carreras en general, pensando en el compromiso que el nivel terciario tiene con la construcción cultural de una sociedad democrática, pacífica, cooperativa, de derechos: como docentes, ciudadanos y también, muchos de ellos y ellas, como militantes pedagógicos de la democracia, derechos humanos, justicia social, buena educación (Williamson, 2017).

La bidireccionalidad de las acciones de formación continua o de vínculo con el medio, es un criterio actual de acreditación, que con diversas nomenclaturas que se desprenden desde la Reforma Universitaria de Córdoba (1918) afirma el compromiso de la universidad con el pueblo y la sociedad en su conjunto (Williamson y Contreras, 2018), tiene también un grado de autonomía e identidad propia, no necesariamente sometida a tener que impactar la formación inicial profesional, sino de llevar el saber generado en la universidad y las expresiones de la ciencia, humanidades y cultura a las comunidades y territorios.

Sin embargo, las dificultades de coordinación, comunicación, información o cooperación frenan el aporte de las diversas unidades académicas a la pro-

ducción, difusión y desarrollo del conocimiento en las prácticas educacionales. La invisibilización, de académicos o unidades académicas, que han ido acumulando y difundiendo experiencias, conocimientos, metodologías, afecta el reconocimiento social, de las comunidades y actores educacionales a la universidad, a la educación ciudadana y a las políticas públicas que impulsan los gobiernos, pues no se reconocen en los actores que enseñan o investigan aquellos temas que conocen en sus prácticas educacionales y docentes. Recuperar, validar, aprovechar e integrar la experiencia acumulada de unidades, académicos, profesionales, estudiantes, administrativos en educación ciudadana, dispersa institucionalmente, parece ser una condición clave de ciudadanizar efectivamente la universidad en sus propósitos, modelos pedagógicos, currículums, pedagogías y compromisos con el territorio.

Un programa de formación ciudadana, para tener impacto permanente, debe establecerse en unidades, coordinaciones, currículums y redes también permanentes, integradas y colaborativas, asentadas en la universidad, territorios y comunidades educativas. No hacerlo implica desperdicios de recursos financieros y humanos, pero sobre todo menores impactos socio-políticos y formativos en el propósito final: la formación de los actuales y futuros ciudadanos y ciudadanas del país.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Comision Nacional de Acreditacion (s.d). *Criterios y Estándares de Calidad para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía*. 2022.
- Cortez, Mónica. Liderar para promover el aprendizaje profundo en los estudiantes: El desafío de los líderes educativos en el siglo XXI. Nota técnica N° 4. Lideres Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Chile, 2018.
- Del Pozo, Diego. Por la Humanidad Futura, Antología Política de Gabriela Mistral. Santiago, Chile: La Pollera Ediciones, 2015.
- División de Educación General del Ministerio de Educación. *Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana*. Mayo, 2016.
- Espinoza, Olga, María Angélica Guzmán y Sergio Riquelme. «Currículum nacional y oportunidades de desarrollo curricular local: proyecto curricular, programas de estudio y plan de formación ciudadana». En *Políticas para el Desarrollo del Currículum Reflexiones y Propuestas*, editado por Alejandra Arratia Luis Osandón, 299-236. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2018.

- Colocar esta cita debajo de Insituto Nacional de Estadísticas (2018) León, Felipe. Antología Rota. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada, 1965.
- Gesualdi, Mariana. *Juventudes, participación y ciudadanía: la experiencia educativa Nepso. (Trabajo final integrador)*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Acceso el 13 de febrero de 2020. <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1936>
- Instituto Nacional de Estadísticas. Síntesis resultados Censo 2017. Santiago: Instituto Nacional de Estadísticas, 2018.
- Ley 20.370, de 12 de agosto de 2009, Establece Ley General de Educación. Ministerio de Educación, Chile.
- Ministerio de Educación de Chile. Orientaciones Curriculares para el desarrollo del Plan de Formación Ciudadana. 2016.
- Stoll. «Liderazgo para el aprendizaje, obra social La Caixa». Acceso s/f. <https://educaixa.org/es/liderazgo-para-el-aprendizaje>
- Villenas, Jorge. «Escuela, persona y democracia: formación ciudadana en la formación inicial docente». En *Educación, escuela y profesorado: Aportes desde el Consejo de Decanos de Facultades de Educación del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CONFAUCE)*, compilado por Bastián Torres Durán, 455-471. Concepción, Chile: Editorial Universidad de Concepción, 2019.
- Williamson, Guillermo, Jorge Villenas Molina e Ignacia Soto León. *Formación Ciudadana en Las Comunidades Educativas. Experiencias y Reflexiones desde La Araucanía*. Temuco, Chile: Universidad de La Frontera, 2019.
- Williamson Castro, Guillermo, Tamara Torres Huechucura y Jorge Villenas Molina. «Juventud, ciudadanía y responsabilidad social». *Revista Perspectivas* 31 (2018): 145-178. <https://doi.org/10.29344/07171714.31.1882>
- Williamson Castro, Guillermo y Néstor Contreras Fuentes. «Universidad en el siglo XXI: extensión, responsabilidad social universitaria, vinculo con el medio o conocimiento para el desarrollo de los territorios?». *Revista Espaço Pedagógico* 25 n° 3 (2018): 602-623. doi: 10.5335/rep.v25i3.8566.
- Williamson, Guillermo. Una experiencia de educación rural en el territorio de Tranapuente, Carahue, Region de La Araucanía. Ediciones UFRO, 2018.

Williamson Castro, Guillermo. «Militancia Pedagógica Profesional en los Territorios. A Propósito de ¿Extensión O Comunicación? de Paulo Freire». *Educación de Adultos y Procesos Formativos* 4 n°2 (2017): 39-63.

Williamson, Guillermo. *Territorios interculturales de aprendizajes*. Ediciones UFRO, 2017.

## **Experiencia curricular en Formación Ciudadana, caso Universidad de La Frontera**

*Gustavo Troncoso-Tejada, Eliana Ortiz-Velosa y Álvaro Villalba Migueles*

### **RESUMEN**

La Formación Ciudadana posee múltiples definiciones según su contexto, su evolución a lo largo de la historia y destaca por su variabilidad en enfoques. En el ámbito de la Educación Superior Estatal, se asume el reto de educar para gestar una ciudadanía fundamentada en valores éticos, democráticos, cívicos y solidarios, con respeto hacia los pueblos originarios y el medio ambiente, conforme a los principios de la Ley 21.094. Se examina la experiencia de implementación de una acción formativa en ciudadanía para el pregrado en la Universidad de La Frontera, en el marco del Plan de Fortalecimiento para las Universidades Estatales. La metodología inicial, basada en un estudio cualitativo con enfoque interpretativo, involucró a tres grupos clave mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Este enfoque identificó elementos esenciales para el diseño instruccional de la acción formativa. Los resultados resaltan la urgencia de enriquecer los planes de estudio de pregrado con elementos que fomenten la participación activa en las y los estudiantes, con el objetivo de mejorar la convivencia y la calidad democrática. La implementación piloto de esta experiencia formativa se valora positivamente, sugiriendo ser una guía para el desarrollo de otras experiencias en diversas universidades, centrándose en la comprensión de formas de participación ciudadana, fortaleciendo el sistema democrático y promoviendo el respeto a los derechos humanos.

**Palabras clave:** Experiencia Curricular - Ciudadanía - Formación Ciudadana - Educación Superior.

### **INTRODUCCIÓN**

El siguiente capítulo, presenta el desarrollo de una experiencia educativa en formación ciudadana para estudiantes de pregrado de la Universidad de La Frontera. Lo que distingue a esta iniciativa es su compromiso con los principios establecidos en la Ley N° 21.094, destinada a fortalecer las Universidades Estatales. Este programa se centra en la formación de profesionales,

independientemente de su área disciplinar, con una perspectiva crítica y transformadora. Su objetivo es cultivar una ciudadanía que se base en valores éticos, democráticos, cívicos y de solidaridad social, mientras se promueve el respeto hacia los pueblos originarios y el medio ambiente.

En sintonía con los principios expuestos, recogemos reflexiones y aportes relevantes planteados por Miguel Ángel Santos Guerra<sup>1</sup>, Fernando Savater<sup>2</sup> y Juan Carlos Tedesco<sup>3</sup>. Estos autores, coinciden en la importancia de estos temas para la formación de individuos críticos y socialmente responsables, conscientes y comprometidos con el entorno socio cultural en que se desempeñan. Al respecto, Pedro Gallardo Vázquez (2019) señala que “en una sociedad democrática, la formación del ciudadano requiere prepararle para participar en el desarrollo de la comunidad, a la vez que potenciar las estructuras participativas en las que pueda implicarse. Debemos tener conciencia de que el ser humano no nace ciudadano, sino que tiene que formarse en el tiempo y en diferentes espacios<sup>4</sup>”. Por lo tanto, ampliar la calidad y los espacios para el cultivo del ejercicio ciudadano desde el rol de una universidad pública viene a ser una respuesta consistente con lo ya señalado desde la teoría.

---

<sup>1</sup> Miguel Santos Guerra (2010), señala en su libro “La Escuela que Aprende” lo siguiente: “*La escuela tiene como misión fundamental contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados. Sería un problema gravísimo que el sistema educativo fuese en sí mismo un medio para empeorar éticamente la sociedad*” Santos Guerra, M. (2010, pp.13). Por tanto, esto se posiciona como elementos sustanciales para considerar en la formación de estudiantes críticos y socialmente responsables en cualquier nivel educativo. En otras palabras, cultivar la capacidad de cuestionar, analizar y reflexionar sobre el mundo que les rodea, refiere a preparar a los jóvenes para convertirse en ciudadanos comprometidos y conscientes de su entorno.

<sup>2</sup> Fernando Savater (2001), nos indica en su libro “El valor de educar”, que la educación es herramienta fundamental para la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad, y refiere que “la escuela debe formar ciudadanos libres ... sería suicida que ... renunciase a formar ciudadanos demócratas, inconformistas, pero conforme a lo que el marco democrático establece, inquietos por su destino personal pero no desconocedores de las exigencias armonizadoras de lo público” Savater, F. (2001, pp-49). Uno de sus postulados centrales es que la educación es una herramienta de emancipación, por lo cual en ella deben estar presentes la formación en valores, el compromiso cívico, la responsabilidad y la importancia de la filosofía y la ética en la educación. Esto ayudará a formar ciudadanos críticos, éticos y comprometidos con la sociedad democrática.

<sup>3</sup> Juan Carlos Tedesco (1996), señala que “el desafío más importante consiste en evitar que se produzca aquello tan temido por Hannah Arendt: la separación definitiva entre conocimiento y pensamiento ... Hablar de los temas transversales en educación supone, en consecuencia, enfrentar el doble problema de definir los conocimientos y las capacidades que exige la formación del ciudadano y la forma institucional a través de la cual ese proceso de formación debe tener lugar” Tedesco, J.C. (1996, pp 3-4). Lo anterior, se relaciona de manera directa con considerar a la educación como herramienta de transformación social, pensamiento crítico y reflexivo, el énfasis en la ética y los valores, la interdisciplinariedad, el compromiso social y la responsabilidad. Asimismo, las ideas del autor suman desde contribuir a la formación de profesionales con conciencia crítica como elemento esencial para el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

<sup>4</sup> Gallardo Vázquez, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (16), 119-133.



Universidades Estatales han planteado la necesidad de revertir efectos negativos en las instituciones de educación superior públicas provocadas principalmente por la reforma de los años 80<sup>5</sup> en Chile. En ese contexto las universidades en su conjunto y de manera compartida visualizan dos ideas centrales, la primera es que los efectos de dicha reforma generaron desarticulación, fragmentación, desconexión, debilidad y desigualdad presupuestaria. La segunda, tiene relación con la competencia en desigualdad de condiciones por estudiantes, fondos, docentes en medio de un nuevo mercado de la educación superior.

Este escenario impulsó durante el 2018 la promulgación de la Ley N°21.094 sobre Universidades Estatales, la cual persigue establecer una nueva regulación con un rol activo del Estado y mayor y mejor financiamiento para el sistema de educación superior e impactar con cambios al sistema. Además, establece un marco jurídico que permite a las Universidades fortalecer la calidad académica, la colaboración, la gestión y aportar permanentemente al desarrollo integral del país. Para ello, se espera que las instituciones puedan asumir con vocación de excelencia la formación de personas con espíritu crítico y reflexivo, que promuevan el diálogo racional y la tolerancia, y que contribuyan a forjar una ciudadanía inspirada en valores éticos, democráticos, cívicos y de solidaridad social, respetuosa de los pueblos originarios y del medio ambiente. Asimismo, promover que sus estudiantes tengan una vinculación necesaria con los requerimientos y desafíos del país y sus regiones durante su formación profesional.

En esa sintonía con lo mandatado por la Ley se ejecuta en la Universidad de La Frontera un Proyecto de Fortalecimiento Institucional, denominado FRO 1999 el cual establece diversos objetivos, siendo uno de ellos incorporar el componente sello de Formación Ciudadana en el pregrado. Este, es coherente con los principios que persigue el desarrollo de la Nueva Misión Institucional 2022 de la Universidad de La Frontera y la creación de un Modelo Educativo, el cual mientras se escriben estas páginas está en proceso de implementación. Ambos, responden al parámetro establecido en el marco jurídico para la enseñanza superior y entre algunos de sus principales elementos destacan por abordar temáticas relacionadas con el desarrollo de la Formación Ciudadana, Participación y Convivencia Democrática en la institución, y los cuales se sujetan al rol público de la universidad para con la región y el país.

En consideración de lo mandatado por la Ley N°21.094, se observa la necesidad de fortalecer los espacios de diálogo para la convivencia y vida en democracia al interior de la institución, con el objetivo de propiciar una cultura ciudadana, estimulando la participación activa y comprometida con la comunidad, la región y el país en la educación superior. Asimismo, se observa la necesidad de relevar las distintas experiencias en Ciudadanía y Formación

---

<sup>5</sup> Ministerio de Educación de Chile (1980) Decreto con Fuerza de Ley N°1. Ley General de Universidades.

Ciudadana ya desarrolladas por la institución, como por ejemplo el caso de las carreras de pedagogía<sup>6</sup>, revisar y levantar nuevos espacios para la formación y desarrollo de liderazgos, construcción de propuestas de políticas ciudadanas y conocimiento sobre el funcionamiento del aparataje de las cuestiones públicas, con foco a potenciar el rol transformador en la educación superior, el desarrollo cultural, social y político.

## **1. PROPUESTA FORMATIVA EN CIUDADANÍA PARA EL PREGRADO UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**

En coherencia con el compromiso institucional respecto de la implementación de la formación ciudadana en la oferta de pregrado se estableció una experiencia formativa en Formación Ciudadana que se construyó en cuatro etapas; a. diagnóstico de la cultura institucional respecto de la formación ciudadana, b. diseño de una oferta de formación ciudadana, c. piloto de la oferta, d. y, evaluación del piloto.

### **1.1. Diagnóstico de la cultura institucional respecto de la formación ciudadana**

La cultura institucional respecto de la formación ciudadana es amplia y diversa y resulta una tarea compleja y en constante dinamismo para intentar categorizar. Sin embargo, nos detenemos a revisarla desde una perspectiva curricular, con foco en las experiencias de participación ciudadana y formación ciudadana en el currículo formativo. En vista de lo anterior, se coloca acento en la trayectoria formativa del pregrado a nivel de currículo formal, real y oculto de la Universidad. Para ello, se realizó un estudio cualitativo fundamentado en el paradigma interpretativo y consideró tres grupos de participantes:

El primer grupo estuvo conformado por 7 docentes pertenecientes a distintas Facultades de los cuáles el 60% hombres y el 40% mujeres, todos vinculados en trabajos relacionados con el desarrollo de la ciudadanía en la Universidad. Este primer grupo, aportó al estudio a través de una entrevista semiestructurada que indagó sobre las representaciones sociales subyacentes al concepto de ciudadanía y los elementos que deberían considerarse en la formación ciudadana en la UFRO.

El segundo grupo estuvo conformado por 60 participantes pertenecientes a 12 agrupaciones estudiantiles. Se seleccionaron 5 participantes por cada agrupación y aportaron sus opiniones a través de grupos focales, uno por cada

---

<sup>6</sup> En el ámbito de las carreras de Pedagogía la Ley N° 20.903 mandata incorporar el foco ciudadanía, entre otras, en la Formación Inicial docente y a esto se suma la Ley N° 20.911 que establece que los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado deben tener anualmente un Plan de Formación Ciudadana, que incluya a toda la comunidad.

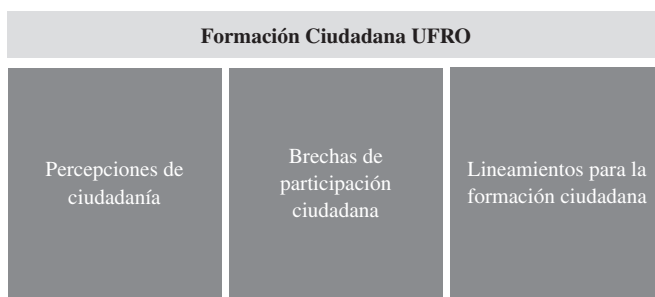
agrupación. El grupo focal indagó respecto del concepto de ciudadanía y los elementos que deberían considerarse en la formación ciudadana en la UFRO.

El tercer grupo de 150 estudiantes pertenecientes a distintas agrupaciones estudiantiles de la Universidad, quienes aportaron a través de un formulario virtual, respecto del concepto de ciudadanía y los elementos que deberían considerarse en la formación ciudadana en la UFRO.

El criterio de selección de todos los participantes consideró que fueran personas vinculadas como docentes o estudiantes de la UFRO, acreditar un vínculo con la formación ciudadana y voluntariedad de participar en el diagnóstico. La selección de los participantes fue no probabilística, escogidos de manera intencionada, específicamente por accesibilidad, llegando a cada uno de ellos a través del método de bola de nieve, según se indica en Hernández, Fernández y Baptista (2011). El análisis de los datos se realizó a través del análisis de contenido de cada instrumento y posteriormente se triangularon los resultados de estos.

A continuación, se describen los principales hallazgos del análisis cruzado de los datos y para una visión general se pudieron identificar tres categorías; percepción de la ciudadanía, brechas de participación ciudadana y lineamientos para la formación ciudadana en la UFRO (Figura N°1).

FIGURA N° 1  
Formación Ciudadana UFRO

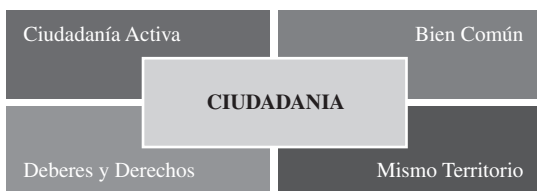


Fuente: Elaboración propia

### 1.1.1. Componentes identitarios en ciudadanía

De acuerdo con las narraciones de los participantes, se identificaron tres componentes identitarios deseables para incorporarse en la formación ciudadana en la comunidad universitaria.

FIGURA N° 2  
Componentes identitarios en Ciudadanía



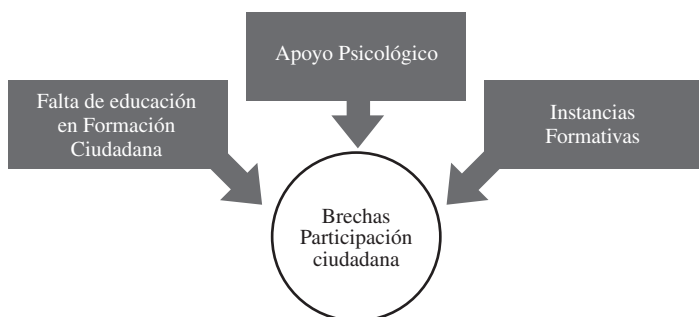
Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la figura N°2 la categoría ciudadanía, la cual emerge desde las concepciones de la comunidad universitaria, presenta tres contenidos asociados con mayor frecuencia en las narraciones de los participantes: *a. Ciudadanía Activa relacionada con el ejercicio activo del desarrollo profesional y su vinculación con el entorno social; b. Bien Común entendido como aquel que se suscribe a las máximas comunes para el bienestar de toda la sociedad; c. Deberes y Derechos entendido como las acciones que permiten el alcance de derechos de bienestar social; d. y, Mismo Territorio entendido como un espacio compartido en las personas que lo habitan y que precisa de una sensibilización con la diversidad cultural y las otredades.*

### 1.1.2. Brechas de participación ciudadana UFRO

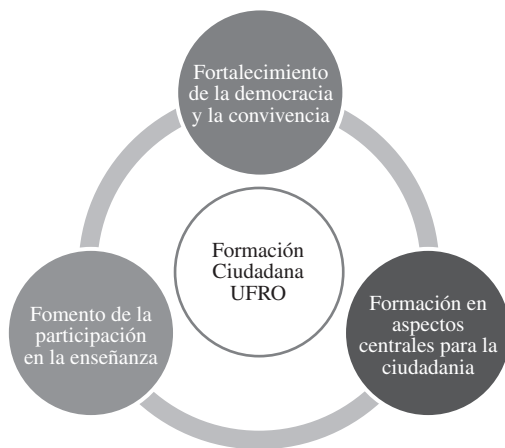
De acuerdo con las narraciones de los participantes se identificaron tres componentes que develan aspectos por mejorar en la universidad.

FIGURA N° 3  
Componentes brechas de participación ciudadana UFRO



Como se expone en la figura N°3 la categoría *brechas de participación ciudadana UFRO*, esta se comprende como aquella en que las y los sujetos vivencian tensiones para el ejercicio de la ciudadanía en la comunidad universitaria, y con un fuerte componente de verticalidad. Asimismo, da cuenta de tres contenidos asociados con mayor frecuencia en las narraciones de los participantes: a. **Falta de educación en Formación Ciudadana**, relacionada con el ejercicio cívico electoral, es decir, con la participación informada en procesos electorales en la institución. También, se observó que existe una falta de cultura de participación estudiantil en instancias cívicas convencionales y no convencionales; b. **Apoyo Psicológico**, la cual se relaciona con la falta de intervención psicológica para abordar tensiones en la convivencia universitaria, y dado esta debilidad, propicia espacios de violencia universitaria tanto a nivel político como social; c. **Instancias Formativas**, relacionada con una percepción sobre la valorización de la formación ciudadana baja en la institución, lo que manifiesta la necesidad de ampliar la propuesta curricular formativa en ciudadana, como una posible respuesta para reducir las brechas de participación en la universidad.

FIGURA N° 4  
Lineamientos para la Formación Ciudadana UFRO



Como se observa en la figura N°4 la categoría **Lineamientos para la Formación Ciudadana**, entendida como los componentes necesarios que se debiesen considerar para ampliar la calidad de la Formación Ciudadana en la vida universitaria con presencia en el currículo formativo. Da cuenta, de 3 contenidos relacionados con mayor frecuencia en las narraciones de las y los participantes: a. **Fortalecimiento de la Democracia y la Convivencia**, se relaciona con elementos como, valores de convivencia y participación, fortalecimiento de mecanismos de representatividad en las instancias convencionales, el fortalecimiento de la participación estudiantil y el límite a la violencia política en

las relaciones entre actores de la comunidad universitaria. Estos elementos, se declaran como necesarios para incluir en instancias formativas formales e informales; b. **Fomentar la Participación en la Enseñanza**, relacionada con el desarrollo de competencias ciudadanas en las y los docentes, es decir avanzar hacia un perfil docente que propicie la participación en el aula. También, ampliar las instancias de vinculación ciudadana con el territorio desde la formación profesional; c. **Formación en Aspectos Centrales para la Ciudadanía**, releva la importancia de ampliar el debate en la formación con temas socioambientales, interculturales y la experiencia universitaria académica y no académica.

En suma, desde los relatos de las y los participantes, la Formación Ciudadana en la UFRO debería contemplar la formación formal dirigida a los estudiantes por profesores capacitados, tanto en temas de ciudadanía para reducir brechas de participación, la violencia de cualquier tipo y ampliar la calidad de la convivencia democrática.

En consecuencia, se diseñó un curso formativo piloto; *Ciudadanía Activa para la Convivencia y Fortalecimiento de la Vida en Democracia*.

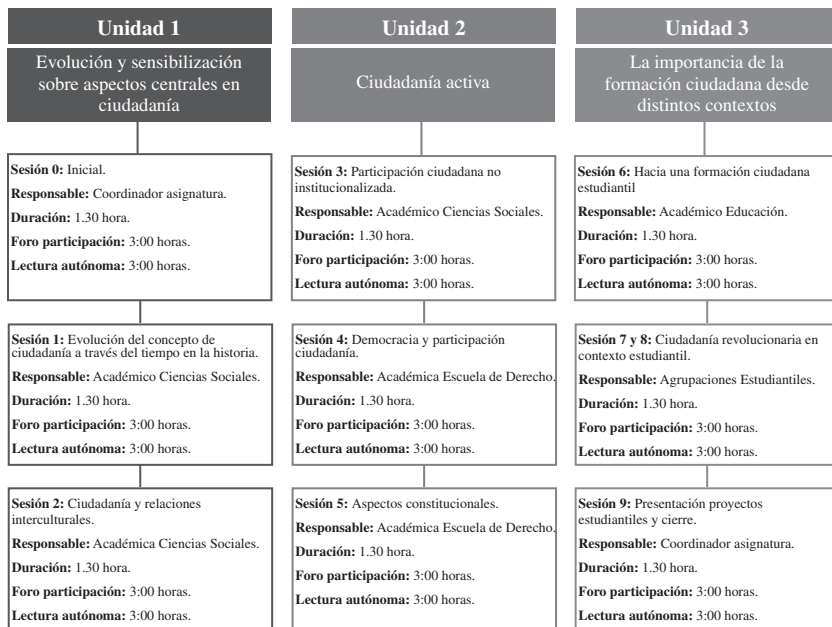
## **2. ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DEL CURSO PILOTO CIUDADANÍA ACTIVA PARA LA CONVIVENCIA Y FORTALECIMIENTO DE LA VIDA EN DEMOCRACIA**

A partir de los datos recopilados durante el proceso de levantamiento de información, se avanzó en el diseño e implementación del curso piloto *Ciudadanía Activa para la Convivencia y Fortalecimiento de la Vida en Democracia*, como una posible respuesta a lo declarado por las y los entrevistados. Este tuvo su foco en la sensibilización, participación y disminución de las brechas de participación ciudadana.

La estructura del curso piloto (véase figura 5.) se alojó en campus virtual de las y los estudiantes y para ello en colaboración con la Coordinación de Desarrollo Docente e Innovación Metodológica con TIC se implementó un diseño instruccional piloto para facilitar el proceso de aprendizaje en modalidad e-learning. El curso, contó con un total de 10 sesiones sincrónicas (3 créditos SCT), con 1 sesión de bienvenida y luego 3 sesiones para cada una de las 3 unidades centrales.

Respecto al proceso de enseñanza, contó con la participación de distintos docentes de la comunidad universitaria, quienes dictaron una sesión por cada tema. Además, se extendió la invitación a distintas agrupaciones estudiantiles de la universidad a participar, a través de dos espacios; la primera de forma asincrónica y por medio de la entrega de capsulas de video en sintonía con las sesiones, y la segunda a partir del desarrollo de dos talleres que aborden temáticas presentes en las categorías *Ciudadanía y Formación Ciudadana UFRO*.

FIGURA Nº 5  
Estructura del Curso Piloto



A partir de la figura 5, se observa la estructura general del curso piloto con las siguientes unidades; la primera *Evolución y sensibilización sobre aspectos centrales en Ciudadanía*, la cual expuso cómo ha evolucionado el concepto de ciudadanía a través del tiempo en la historia y clarificar conceptos centrales en ciudadanía. También, la unidad abordó temáticas de diversidad cultural para la comprensión de la construcción de los estados y las sociedades modernas, con especial atención en el rol que ha jugado la interculturalidad a través del tiempo y su proyección en la época actual.

La segunda unidad denominada *Ciudadanía Activa*, buscó analizar las distintas formas de participación ciudadana no institucionalizada, el estado de Derecho y el rol de una ciudadanía que persigue el fortalecimiento de la democracia para finalmente aproximarse hacia el concepto constitución en sintonía con el proceso constituyente chileno actual. Para ello, se desarrollaron lecturas con bibliografía sugerida y de forma autónoma, discusión a través de foros virtuales, y diálogos con tres académicos en distintos encuentros sincrónicos.

La tercera unidad *Hacia una Formación Ciudadana Estudiantil*, tuvo por objetivo analizar las experiencias de Formación Ciudadana en distintos espacios educativos a través del tiempo, específicamente en la historia latinoamericana y los procesos ocurridos en el territorio chileno. Además, involucró el trabajo participativo con 4 agrupaciones estudiantiles, quienes a través de 2

sesiones buscaron sensibilizar al grupo de estudiantes sobre la importancia de la participación ciudadana para el desarrollo del potencial humano, centrado específicamente en el cultivo de valores socioambientales y sobre la protección de derechos en la infancia y la niñez.

La estructura y organización de las unidades expresadas tuvieron como objetivo general *sensibilizar al estudiantado de la Universidad de La Frontera respecto de su rol como profesional en formación en el cultivo de una ciudadanía activa y reflexiva para fortalecer la convivencia y vida en democracia*, y para ello se desarrollaron 3 resultados de aprendizajes:

1. Analizar diferentes temáticas relevantes para la comprensión del concepto de ciudadanía y su alcance.
2. Reflexionar sobre las instancias de participación que existen al interior de la universidad.
3. Reconocer distintas experiencias desarrolladas por la comunidad universitaria UFRO en Ciudadanía y Formación Ciudadana.

### **3. IMPLEMENTACIÓN DEL CURSO PILOTO**

El curso piloto inició el 29 de septiembre del 2021 y finalizó el 15 de diciembre con encuentros sincrónicos todos los miércoles de 17:00 – 18:30 horas, sujeto al calendario universitario y disponibilidad de las y los académicos y agrupaciones. Estuvo a cargo de un coordinador responsable, cuyo rol fue facilitar la participación tanto de las y los académicos, las agrupaciones estudiantiles y acompañar el proceso formativo de las y los estudiantes, a través de los foros, campus virtual, entrevistas, actividades y la evaluación final. En esa línea y para el logro de los resultados de aprendizaje, contó con la participación voluntaria de 6 académicos y 4 agrupaciones estudiantiles. Lo anterior, para presentar una respuesta a las necesidades expresadas en la categoría Brechas de Participación Ciudadana y categoría Formación Ciudadana UFRO.

Respecto a la aprobación, esta consistió en evaluar 3 aspectos; asistencia a las sesiones sincrónicas, participación en los foros del campus virtual y la elaboración de una propuesta de participación ciudadana. Respecto a esta última, se generó una pauta de evaluación para orientar el desarrollo de la propuesta, delimitar fechas de envío de los avances de la propuesta y su presentación final.

### **4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL CURSO**

Por otra parte, para observar el seguimiento y evaluación del curso, se consideraron 3 fuentes de información. La primera fuente, cantidad total de estudiantes inscritos, tasa de deserción y aprobación. La segunda fuente consistió,



en revisar los resultados arrojados a partir de la encuesta cualitativa en google forms enviada a las y los académicos, cuyo objetivo fue retroalimentar la propuesta formativa. Finalmente, la tercera fuente correspondió a la encuesta de valoración desarrollada por las y los estudiantes al finalizar el curso.

Respecto la primera fuente de información, se registró un total de 22 estudiantes matriculados de distintas áreas disciplinares pertenecientes tanto en el Campus Central como el Campus Pucón, esto nos permitió observar que la modalidad e-learning facilitó el alcance a más grupos estudiantiles UFRO. Durante las primeras semanas del curso la matrícula descendió a 16 personas evidenciando una deserción de 6 estudiantes, quienes argumentaron que el horario del curso coincidió con horarios de su carga académica del 2° semestre, la cual ya estaba en desarrollo. Finalmente, del grupo restante 13 estudiantes lograron aprobar el curso.

En la segunda fuente de información, identificamos la percepción de las y los docentes, quienes destacan:

a. Para las fortalezas, relevaron la existencia de una estructura dinámica y fácil de organizar, contenidos muy interesantes, diversidad de profesorado e interés en las y los estudiantes. En tanto las debilidades, señalaron a la convocatoria y la motivación como puntos clave para ampliar las matrículas. También, facilitar un espacio de conversación entre docentes con el objetivo de analizar los temas que se cruzan o se tratan desde distintas perspectivas, y planificar esta actividad en el calendario académico de cada docente.

b. Sobre la valoración que las y los académicos destacan con más fuerza en la versión piloto resaltan; la atención que se le da a temáticas necesarias de tratar a nivel de Universidad, el impacto de un curso con estas características puede tener a nivel institucional, el fortalecimiento de la convivencia universitaria y en la vida ciudadana como ejes primordiales para la comunidad, también apuntan al desarrollo de competencias de pensamiento crítico en las y los estudiantes.

c. Respecto al logro de los resultados de aprendizaje, destacaron que las clases si contribuyen al logro de dichos resultados, pero que también es necesario fortalecer aún más las dinámicas de interacción entre estudiantes y docentes.

d. Para la mejora de los contenidos del curso, declaran profundizar mayormente en elementos de democracia y fortalecer el diálogo por medio del vínculo entre docentes.

e. Las sugerencias dadas para la metodología del curso van en la línea de mantener un seguimiento más cercano y flexible para no perder estudiantes durante el desarrollo del semestre debido a la dedicación a sus carreras y generar más espacios de vinculación entre docentes y estudiantes.

f. Las y los académicos indican en un 100% que la figura de un coordinador facilita mucho la participación docente en esta modalidad y además se podría pensar en mejorar el desarrollo de la motivación en las y los estudiantes.

Entre las conclusiones generales de esta fuente de información, podemos destacar que existe una valoración positiva por parte del profesorado respecto al diseño del curso piloto en su primera versión, ya que va en sintonía con aspectos necesarios de abordar a nivel universitario. En esa misma línea, consideran muy destacable la participación del grupo de estudiantes en las clases para levantar diversas ideas, entre ellas que debido a las características de este tipo de programa ofrecido existe un perfil de estudiante que desea profundizar más sobre aspectos de educación ciudadana, generando formas de participación más activas, dadas primordialmente por el interés ya preexistente.

También nos permite trazar nuevos objetivos para llegar a estudiantes que no se vieron interesados en participar pese a la estrategia comunicacional desarrollada, lo cual nos presenta un desafío latente en la formación de ciudadanos y ciudadanas en nuestra institución pública. Asimismo, la estructura y organización pensada facilita la participación de diferentes actores claves de la comunidad, lo que permite en una medida superar brechas de participación ciudadana, que emergieron durante el levantamiento de información con actores claves.

La tercera fuente de información relacionada con la encuesta de valoración aplicada a las y los estudiantes que aprobaron el curso piloto, y que consideró 5 dimensiones; organización general, contenidos, actividades y recursos, coordinación y comunicación y finalmente campus virtual. Para ello se desarrolló un banco de preguntas para cada dimensión y se utilizó una escala de valoración de 1 a 5 en el siguiente orden; totalmente inadecuado, algo inadecuado, medianamente adecuado, adecuado, totalmente adecuado. También se agregaron 4 preguntas abiertas de las cuales 2 fueron para complementar preguntas de valoración y las 2 últimas fueron en la línea de recomendaciones de mejora al campus virtual en una futura versión y recomendaciones futuras al curso en general.

A continuación, se exponen los resultados generales manifestados por las y los estudiantes en la encuesta de valoración del curso piloto:

En la dimensión organización general, las y los estudiantes asignan una valoración totalmente adecuada a los aspectos de evaluación del curso y consideran en su mayoría a que el diseño instruccional se ajustó a los resultados de aprendizaje, contenidos y actividades desarrolladas. Asimismo, valoraron la secuencia lógica de las sesiones, el tiempo asignado para cada sesión, la participación adecuada de las y los docentes para cada unidad y la participación de las agrupaciones para el logro de los resultados de aprendizaje con una valoración totalmente adecuada en la mayoría del grupo curso. Finalmente, solo

un estudiante le asigna una valoración algo inadecuada a la participación de las agrupaciones, exponiendo que no le parecía correcto recibir contenidos de parte de estudiantes, sino más bien recibir de parte de académicos.

Respecto a la dimensión contenidos, recibió una valoración entre adecuado y totalmente adecuado. En ese sentido, el diseño de las unidades, la aplicabilidad de los aprendizajes durante su formación profesional y la profundidad de los contenidos, destacaron por cumplir sus expectativas y aportar con una mirada crítica y reflexiva sus respectivos desarrollos profesionales.

Sobre la dimensión actividades y recursos, se valoró mayormente en adecuado y totalmente adecuado. Para ello, destacaron los recursos como la pauta de evaluación y su claridad, videos, lecturas y foros para profundizar en los resultados de aprendizaje. También, las actividades desarrolladas por las agrupaciones estudiantiles para poner en práctica aspectos de formación ciudadana y los encuentros sincrónicos con los docentes, quienes facilitaron la comprensión de los temas de las unidades. Finalmente, las actividades asincrónicas aportaron a la reflexión y discusión sobre los temas del curso.

La dimensión coordinación y comunicación, fue valorada en adecuado y totalmente adecuado. Resaltaron, la actitud receptiva y disposición de comunicación por parte del coordinador, añaden que promovió la participación en los foros en sintonía con los contenidos de cada semana, hubo retroalimentación y solución de dudas o consultas por parte del coordinador de manera adecuada, el lenguaje utilizado acorde para el logro de aprendizajes fomentó la participación de todas y todos los participantes y apoyó la discusión y reflexión de los contenidos del curso. Lo anterior, permite entregar insumos para un perfil deseable en el marco futuro de una tutoría o coordinación para acciones formativas similares.

La dimensión campus virtual, recibió valoraciones en adecuado y totalmente adecuado. Destacó principalmente por el diseño del espacio virtual, el acceso a los recursos, sesiones y actividades, y también la tipografía, diseño de unidades y descripciones facilitaron la lectura del campus. Finalmente agregan que el campus estaba mucho *“mejor pensado que el de las mismas asignaturas siendo muy claro y ordenado”*, *“mejor que han visto”*, *“siendo muy intuitivo”*.

Finalmente, entre las sugerencias para una futura implementación van en la línea de un formato presencial, agregar más sesiones con las agrupaciones estudiantiles, ampliar la oferta de docentes de distintas disciplinas y áreas, incorporar este curso al plan de estudios de pregrado y vincular las propuestas de participación ciudadana con docentes.

## 5. ADECUACIONES GENERALES A LA PROPUESTA FORMATIVA

En consecuencia con las percepciones y valoraciones de docentes y estudiantes se realizaron ajustes curriculares menores a la acción formativa. En ese contexto, durante el primer semestre del 2022 la Vicerrectoría de Pregrado, ratifica la estrategia de acción formativa en ciudadanía 2021 para ser implementada como un electivo de formación general desde la Dirección de Formación Integral y Empleabilidad y con la coordinación de un profesional de la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente. En ese sentido, el nombre del electivo se modifica a *Ciudadanía Activa Para la Vida en Democracia* y se impartió durante el 2° semestre del año 2022.

Respecto a su estructura y organización esta se implementó con base en el diseño instruccional del 2021 y en una modalidad presencial con apoyo en la virtualidad. Contó con mayor tiempo curricular para profundizar en la calidad, diálogo y el logro de los resultados de aprendizaje. También, se amplió la convocatoria de docentes y se dio continuidad a la incorporación de las agrupaciones estudiantiles en el electivo.

Entre las principales características y ajustes del electivo 2022, consistió en modificar algunos resultados de aprendizaje, los cuales se presentan a continuación:

1. Analizar diferentes temáticas relevantes para la comprensión del concepto de ciudadanía y su impacto en la sociedad para la práctica futura de su profesión.
2. Analizar críticamente nudos de participación ciudadana que existen en la vida pública para enriquecer el desarrollo de su rol durante la formación profesional.
3. Proponer acciones que movilicen la participación ciudadana del medio social como respuesta a nudos críticos identificados considerando la diversidad cultural de los participantes y su territorio.

Para el logro de los resultados se agregaron contenidos a las respectivas unidades ya definidas durante el 2021 y se clarifican a continuación:

Unidad 1 evolución y sensibilización sobre aspectos centrales en Ciudadanía; abordó la evolución del concepto de ciudadanía a través del tiempo en la historia y la diversidad cultural para la comprensión de las construcciones de los estados y sociedades modernas.

Unidad 2 ciudadanía activa; abordó la participación ciudadana no institucionalizada, movimientos sociales y la incidencia ciudadana desde la acción colectiva y la conflictividad social. El rol del Estado de Derecho con el rol

de la ciudadanía democrática y las aproximaciones centrales al concepto de Constitución y Derechos Humanos con vistas al actual proceso constituyente en Chile.

Unidad 3 la importancia de la Formación Ciudadana en distintos contextos; abordó la Formación Ciudadana estudiantil como facilitador de la construcción de la vida en democracia, distintos espacios de participación ciudadana en contexto UFRO y el ejercicio ciudadano para el potencial de desarrollo humano político.

Para medir los resultados de aprendizaje se continuó con el mismo diseño de evaluación y de manera complementaria se solicitó la elaboración de la propuesta de participación ciudadana en formato y póster de presentación, el cual se expuso en una actividad institucional de ciudadanía.

## **6. REFLEXIONES FINALES**

A modo de cierre, se observa en el horizonte cercano la relevancia de continuar con el desarrollo, diseño e implementación de asignaturas en Formación Ciudadana para fortalecer el desarrollo y ejercicio de esta en la Universidad de La Frontera. Lo anterior, bajo la cautela de mantener y mejorar la calidad de los resultados de aprendizajes, sus contenidos y metodologías. Además, ampliar la red de alcance y de participación con distintos docentes de la universidad, la integración de diversas agrupaciones estudiantiles, quienes presentan interés profundo en dialogar y compartir distintas posibles formas del ejercicio de la ciudadanía.

Lo anterior, constituye una forma importante para ampliar los espacios diálogo y mejorar la calidad de participación tanto desde sus estructuras convencionales como no convencionales. De este modo, propiciar el desarrollo del pensamiento en estos términos, se presenta como una acción colectiva necesaria, en medio de un contexto democrático que vivencia distintas rupturas, que se encuentra en constante movimiento y que reclama mejorar las formas de organización cívica.

Dado lo anterior, relevar el espíritu de colaboración entre distintos agentes claves de la universidad, quienes posibilitaron el diseño e implementación de esta acción formativa, constituye la instalación de un interés colectivo por fortalecer las líneas de la educación cívica en la institución. En ese sentido, la instalación de componentes identitarios en ciudadanía, se expresan en el sentido de apropiación de esta por parte de la comunidad y también por su dinamismo y constante cambio, elementos que se observan como necesarios para ampliar la calidad del sistema democrático.

Por otra parte, las categorías emergentes a la luz de las representaciones sociales expresan con fuerza la tensión universitaria que generan las brechas de

participación y la falta de Formación Ciudadana. Esto, nos permite reflexionar que desde el imaginario colectivo, existe un grupo importante de personas que busca ampliar y mejorar el ejercicio de la participación, lo que nos da cuenta de un interés por involucrarse de mejor manera en los distintos aspectos del sistema democrático. En ese sentido, y dado el marco legislativo de la Ley N° 21.094, se posiciona de manera primordial el dar continuidad y abrir más espacios para la educación cívica, con foco en promover el diálogo, el cultivo de valores éticos y democráticos.

En relación con lo expuesto, las proyecciones que se dan a partir de la propuesta piloto 2021 y el electivo de formación general 2022 son múltiples. Sin embargo, relevamos la idea de dar continuidad a la versión presencial, diseñar una asignatura en modalidad online con foco en la flexibilidad curricular y la movilidad nacional, como también seguir avanzando hacia una deseable asignatura sello en Ciudadanía, la cual se puede relacionar de manera directa con uno de los pilares del nuevo Modelo Educativo UFRO.

Finalmente, la valoración de la comunidad estudiantil y académica nos permite contar con un equipo de trabajo para ampliar el desarrollo de la Formación Ciudadana en la Universidad de La Frontera, cuya experiencia permite ser un aporte para ser revisado desde otras instituciones estatales y privadas. Por todo lo anterior, es que el ejemplo aquí construido, se posiciona como un insumo para no solamente imitar, sino que también para interrogar, con vista a mejorar la misma instalación de esto en la Universidad de La Frontera, y reafirmar periódicamente el compromiso con la mejora de la vida en democracia.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gallardo Vázquez, Pedro. «Educación ciudadana y convivencia democrática». *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria* 16 (2009): 119-133. id: 135012677009.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. *Metodología de la investigación (5a ed.)*. México: Mc Graw-Hill, 2011.
- Ley 3.541 de 1980. Decreto con Fuerza de Ley N°1. Ley General de Universidades. Ministerio de Educación Pública de Chile.
- Ley 21.094 de 2018. Ley Sobre Universidades Estatales. 05 de junio 2018. Congreso Nacional de Chile.

Ley 20.903 de 2016. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. Ministerio de Educación Chile.

Ley 20.911 de 2016. Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Ministerio de Educación Chile.

Santos Guerra, Miguel. *La escuela que aprende*. Ediciones Morata, 2010.

Savater, Fernando. «El valor de educar». *Educere* 5 n°13 (2001): 93-102. id: 35601319.

Tedesco, Juan Carlos. «La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano». *Nueva Sociedad* 146 (1996): 74-89.





## Los Jóvenes Universitarios y la ciudadanía en tiempos de crisis institucional

*Jaime Garrido-Castillo, Cristian Alister Sanhueza y Felipe Bustos Velásquez*

### RESUMEN

La sociedad chilena vive un momento de crisis definida por tensiones que demandan cambios profundos en sus estructuras sociales y formas de convivencia democrática, en la cual los procesos de subjetivación ciudadana se caracterizan por su distanciamiento y desconfianza de las instancias en las cuales se instituye lo político. Si bien, en años recientes la remergencia de actores colectivos en la disputa contenciosa de la esfera pública se encontraba liderada por jóvenes, especialmente por estudiantes universitarios, esa situación en la actualidad ha perdido fuerza. La acotada participación de los estudiantes universitarios en sus estructuras internas y en la contingencia nacional dan cuenta de un retroceso democrático que debiera ser asumido por las agendas de investigación y principalmente por las formas, contenidos y énfasis en los cuales se estructuran los procesos formativos en la universidades públicas estatales.

El trabajo, en una primera parte se centra en una descripción y análisis sociohistórico que da cuenta de la incidencia de las estructuras y acciones colectivas de los estudiantes universitarios en los procesos de politización de la sociedad chilena y en la ampliación democrática, en la segunda parte se avanza en una reflexión teórica y conceptual que aborda la concepción de ciudadanía desde un horizonte crítico en los procesos formativos de los estudiantes universitarios.

**Palabras clave:** Jóvenes universitarios- movimiento estudiantil- ciudadanía – ampliación democrática.

### INTRODUCCIÓN CONTEXTUAL

El país enfrenta una encrucijada trascendente, estos últimos cuatro años han estado marcados por una intensa efervescencia e incertidumbre. Desde el estallido social en 2019 la sociedad chilena ha estado inmersa en un profundo debate acerca de la posibilidad de construir un nuevo pacto social que supere la constitución de 1980, establecida en un contexto autoritario e ilegítimo. La vo-

luntad popular ha transitado desde una versión transformadora, liderada por independientes y representantes de una agenda democrática y de reivindicación de derechos en todos los ámbitos de la vida, hacia una expresión de arremetida conservadora, hegemonizada por la extrema derecha.

En este proceso de debate constituyente, pendularmente nos hemos movido desde la concepción de una sociedad democrática y orientada hacia los derechos como superación del neoliberalismo, hasta una versión en la que se limita la competencia democrática y se privilegia el liberalismo económico (Gayo, et al., 2023). Lo evidente es que el escenario chileno post estallido evidencia una crisis de representatividad y de legitimidad del sistema político, y una pérdida de confianza social y falta de credibilidad de las instituciones (Mayol, 2012).

Sin embargo cabe indicar que la revuelta chilena o estallido social, como ha tendido a denominarse, si bien se canaliza por la vía institucional y tiene repercusión aparente en el sistema político, es una expresión mucho más compleja que una reinscripción normativa. Se trata de un movimiento social de carácter ciudadano-democrático de dimensiones creativas y subjetivas (Pleyers, 2022), que evidencia el descontento generalizado y la demanda de cambios estructurales que resuelvan la necesidad de una sociedad más justa, inclusiva y participativa. En ese marco de rebelión, fueron los y las jóvenes que en variadas formas y expresiones se pusieron a la cabeza de las movilizaciones, sin más ni menos, el hito fundante del estallido es un llamado de los estudiantes a resistir un aumento de la tarifa del transporte en Metro en Santiago mediante evasiones masivas (Aguilera y Espinoza, 2022).

En este trabajo, lo que nos interesa es aportar a una reflexión que releve la importancia que tiene el mundo juvenil y específicamente la incidencia del movimiento estudiantil en la esfera pública política para construir agendas de derechos y profundización democrática. Y en ese mismo sentido, resituar la importancia de las instituciones de educación en producir ciudadanos. Por ello sorprende, que aun portando una nutrida historia en el actual momento del país los jóvenes universitarios se encuentren rezagados de la discusión pública. Nuestra conjetura analítica descansa en la suposición que los jóvenes organizados y participativos logran sociedades democráticas, en ese marco la incidencia de los estudiantes universitarios ha sido un movimiento de flujos y contraflujos que en sus momentos de avance han logrado conciliar con transformaciones sociales, políticas y democráticas, que en perspectiva histórica se pueden interpretar como oportunidades de avance social por mayores derechos para la ciudadanía. En concordancia a lo expuesto por Muñoz-Tamayo y Durán-Migliardi (2019), asumimos que los liderazgos de la juventud en la escena sociopolítica nacional, del siglo XX y lo que va del siglo XXI, se verifica principalmente en el mundo estudiantil, por sobre otros espacios estructurales copados por jóvenes pero que no han alcanzado la relevancia identitaria.

## 1. EL ROL DE LOS ESTUDIANTES Y SU APORTE A LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DEMOCRÁTICO

En el ambiente universitario chileno se conoce el año 2011 como el año del movimiento estudiantil. Efectivamente en aquel año las masivas movilizaciones y el novedoso repertorio de acción colectiva (Cárdenas, 2016) desplegado por los estudiantes universitarios y secundarios en todas las ciudades del país logró un impacto reconocido no sólo a nivel nacional (Penaglia y Mejía, 2019), en tanto tuvieron la capacidad de situar y proyectar la demanda de derecho social a la educación como un elemento que visibilizó la crisis de un sistema que reproduce y ahonda desigualdades. Muchos de los temas planteados por los estudiantes en más de 7 meses de movilización, lograron penetrar la agenda pública de la última década y buena parte de sus dirigentes alcanzaron notoriedad nacional construyendo estructuras políticas que se instalaron como alternativas de gobierno.

Sofía Donoso (2014) plantea que el movimiento estudiantil no puede explicarse en el hito movilizador del 2011, sino que debe comprenderse como una ola de protestas que reconstruyeron la acción colectiva estudiantil, en ese esquema reconoce linealidad con el Mochilazo (2001) y el Movimiento Pingüino (2006), ambos de nivel secundario, allí se identifican continuidades en elementos discursivos y aprendizajes organizacionales de repercusión política que promovieron la conformación de un proyecto político en disputa a la coalición de centro-izquierda que había monopolizado la administración del estado hasta ese momento.

En perspectiva analítica los efectos o consecuencia del movimiento estudiantil de las últimas décadas, tiene un sentido transformacional, implicando cambios en la gestión y definición de políticas públicas y en el sistema político, pero por sobre todo de clara incidencia en la reformulación subjetiva de la sociedad chilena.

En el ámbito de políticas públicas, el programa de gobierno de la presidenta Bachelet (2014-2018) es una prueba irrefutable de la capacidad del movimiento de construir hegemonía. *“La conciencia de que tenemos un sistema que reproduce y ahonda las desigualdades, segrega a las personas y trata a la educación como un bien de consumo en lugar de un derecho básico (...) Integración, universalidad, calidad. Estamos diciendo aquello que tanto repitieron nuestros estudiantes y con ellos, toda una sociedad: la educación es un derecho y no un privilegio”* (Prensa Presidencia, 2015, en Picazo y Pierre, 2016).

Si bien, las demandas del movimiento se cumplen en parte, se puede mencionar que en el segundo gobierno de Bachelet se avanzó en gratuidad, inclusión, fin al lucro, fin de la municipalización de las escuelas públicas, con la creación de los Servicios Locales de Educación, junto a esto se promulgó la

Ley 21.091 sobre Educación Superior, y la Ley 21.094 Sobre Universidades Estatales, que entre otras cosas promueven la democratización de la gobernanza universitaria.

En su dimensión política, los aportes se pueden identificar en los desplazamientos de sus demandas de propuestas iniciales de educación pública de calidad para todos, hacia demandas que involucran a la sociedad en su conjunto como la propuesta de cambios a la Constitución, al sistema electoral y reformas al sistema tributario (Donoso, 2014), lo cual traslada el debate de la educación a preocupaciones sociales más amplias, como la desigualdad del modelo económico y la ausencia de estructuras institucionales participativa en Chile (Bellei y Cabalin, 2013). Además, como ya se mencionó, el movimiento estudiantil consolidó el surgimiento de nuevos actores políticos, logró influencia y se articuló con otros movimientos sociales (mapuche, medioambiental, territorial).

El repertorio discursivo y las expresiones públicas del movimiento tuvieron la capacidad de articular virtuosamente el malestar o descontento latente, surgido de las expectativas de la sociedad chilena, la calidad del régimen democrático y las prescripciones del sistema socioeconómico neoliberal (Donoso, 2014).

En esta reflexión socio histórica reciente, no es posible obviar el movimiento feminista estudiantil del 2018 y el potencial democratizador de este hito contencioso. Si bien, es un movimiento que se expresa con fuerza en todas las universidades del país, mostrando repertorios de movilización similares al movimiento estudiantil tradicional, es una expresión diferente a lo conocido hasta entonces, aunque se expresa nivel nacional no muestra una dirección centralizada ni responde a orgánicas políticas preexistentes. En lo esencial el movimiento dio cuenta de las prácticas patriarcales en las formas y organización de las instituciones educativas y denuncia actitudes sexistas normalizadas, entre sus demandas la exigencia del nombre social de hombres y mujeres trans en las credenciales universitarias, la precarización laboral de las mujeres y la demanda por el aborto libre, seguro y gratuito (Aranguéz y Sanhueza, 2021), con lo cual el movimiento se vincula a temáticas políticas y culturales que van más allá de la universidad y aboga por cambios culturales sistémicos, lo que demuestra el dinamismo democratizador del movimiento. En la evidencia queda, las unidades o secretarías de género que se han venido instalando en las instituciones de educación superior, como así la promulgación y entrada en vigencia de la Ley 21.369 que regula el acoso sexual la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior.

La relación entre la política el movimiento estudiantil no es una situación de los últimos años, al contrario el vínculo y articulación con la política ha sido un confluencia constante, ya sea en la construcción de liderazgos que po-

tencian las estructuras partidarias o bien en la emergencias de grupos o élites dirigenciales desde las aulas universitarias (Lobos, 2014). De acuerdo a Huneus (1973) *“El movimiento estudiantil ha sido considerado permanentemente como un movimiento social decisivo para los partidos políticos, por una doble razón; en primer lugar, porque permite el reclutamiento de una cantidad apreciable de dirigentes que adquieren un nivel de formación política superior a cualquier otro frente de acción; en seguida, porque el movimiento estudiantil constituye una fuerza social que ejerce un poder muy destacado en la sociedad, de manera que el control de las organizaciones estudiantiles significa un paso adelante en la lucha política de los partidos”* (en Carrasco, 2010 ).

La universidad siempre ha sido un espacio político relevante, los grandes referentes políticos de los últimos 50 años se fraguaron en campus universitarios, el Movimiento de Acción Popular Unitaria MAPU, el Movimiento Gremialista cuya expresión partidaria se conformó en la Unión Demócrata Independiente, UDI, y el Movimiento de Izquierda Revolucionaria MIR. (Lobos, 2014) (Muñoz-Tamayo y Durán-Migliardi, 2019), podemos dar cuenta que a pesar de todo esa tendencia continua, actualmente la estructura gobernante Frente Amplio es una instancia instrumental que cobija colectivos y partidos que tuvieron su gestación en las aulas y movimientos universitarios.

Si bien, hay antecedentes remotos muy importantes, es en los años 60' del siglo pasado cuando el movimiento estudiantil comienza a adquirir una participación activa en el contexto político nacional, de allí surgirán dirigentes de distintas tendencias. Aquí se inicia un proceso de evolución y transformación que culmina en 1967, con la llamada Reforma Universitaria. En este periodo los organismos estudiantiles empiezan a preocuparse cada vez más de lo que se percibe como una crisis de la Universidad en el país. Esta crisis se ve estructuralmente ligada a la crisis de la sociedad, de allí que la crítica a la Universidad vaya aparejada de una crítica al sistema social y político (Garretón, Martínez, 1985). Los principales rasgos de la Reforma son los siguientes:

- a.- Expansión cuantitativa de la Universidad tanto en número de alumnos y docentes, como en cuanto a recursos financieros.
- b.- Creación de una estructura de gobierno basada en órganos colegiados y representativos, en términos proporcionales, de los tres estamentos universitarios: estudiantes, profesores y administrativos.
- c.- Reestructuración académica: la estructura clásica de Escuelas y Facultades, siendo reemplazada por otra más flexible.
- d.- Transformación pedagógica y curricular: se implementan iniciativas tendientes a posibilitar la creación de mecanismos curriculares que permitan una participación activa del estudiante en su propia formación.

e.- Democratización: la Universidad se abre progresivamente hacia sectores obreros y campesinos.

Dentro de este contexto se concebía a la Universidad como un aporte del Estado al desarrollo nacional, como herramienta de promoción social, donde se nucleaba a gran cantidad de jóvenes chilenos en tránsito hacia la vida adulta. Los cuadros técnicos y profesionales egresados de la Universidad devolverían la inversión estatal a través de sus servicios prestados a la sociedad. (Garretón y Martínez, 1985).

La Reforma Universitaria contribuyó de manera importante a la actividad científica, a la promoción social, a la democratización, y a la difusión de la cultura para el bien social. Se amplificó la oferta de las matrículas, se generaron condiciones para que los estudiantes aportaron en su formación participando en la toma de decisiones, a su vez se incrementaron las formas directas de comunicación entre Universidad y sociedad, convirtiendo a la universidad en una institución privilegiada de debate cultural y de disputa de los proyectos nacionales. Con la llegada al gobierno de la Unidad Popular toda esta concepción se enriquece.

La intervención militar en las universidades chilenas, a partir del Golpe de Estado de 1973, intentará terminar y revertir todos los logros del proceso de Reforma, penetrando bruscamente el modelo universitario existente, desestructurando una forma de pensar la sociedad. Las primeras acciones de los militares al apoderarse del control del país, será paralizar toda la actividad universitaria, cerrando locales para impedir la concentración de alumnos, se dicta un total rechazo de la actividad política universitaria, los militares promueven la idea de una juventud despolitizada (Muñoz y Duran, 2019). En octubre de 1973 se publica el Decreto Ley Número 50, que faculta a la Junta Militar para designar rectores delegados en todas las sedes universitarias del país (Zepeda, 2021). Más tarde se dictarían leyes que poco a poco entregarían la totalidad del poder a estos rectores delegados, desapareciendo absolutamente el protagonismo de la comunidad universitaria. En esta perspectiva, en todas las universidades se crearán organismos de control político, así como se infiltran en ellas elementos de los servicios de seguridad. La delación será un método de control altamente estimulado por las autoridades para impedir el accionar autónomo de los estudiantes (Zepeda, 2021).

La dictadura instaura un nuevo modelo educativo plasmado en disposiciones legales desde finales de 1980 hasta principios de 1981, incluyendo el Decreto de Ley No 3.541, que otorga al Presidente de la República la facultad de reestructurar las universidades del país (Zepeda, 2021). Este marco sienta las bases para la creación de un nuevo modelo universitario, caracterizado por el control ideológico estatal, el rechazo al pluralismo, la desconfianza en la política para resolver conflictos de intereses, la autoridad en la toma de decisiones

y la verticalidad del mando, así como la jerarquización y disciplinamiento en las relaciones sociales.

El segundo elemento de este nuevo orden proviene de criterios del modelo económico neoliberal, destacando principios como la subsidiariedad, la reducción del papel del Estado, la privatización de recursos sociales, y la aplicación de mecanismos mercantiles de competencia y rentabilidad en la asignación de recursos. En 1981 se promulga el D.F.L Número 1, conocido como Ley General de Universidades.

Las medidas implementadas buscan enterrar el pluralismo como principio en la práctica universitaria, cerrando cualquier debate o disidencia. La universidad se subordina a un sistema donde todos los componentes se alinean con los principios del Gobierno Militar. Esto conlleva a la construcción de un nuevo orden, donde la universidad cede espacios para servir al modelo de economía de libre mercado impuesto por el régimen, especialmente a la empresa privada. Bajo estos principios, la universidad adopta valores propios de la empresa, como la rentabilidad y la competitividad, dando inicio al autofinanciamiento mediante el cobro de aranceles y la venta de servicios, estableciendo así el neoliberalismo como modelo en la gestión de la educación superior.

Los principios neoliberales, junto con un sistema de gobierno autoritario y un control ideológico e incoherencias en las medidas tomadas, chocan con la tradición universitaria de Chile. En medio de la incertidumbre que existe en las universidades, surgen resistencias y reacciones, principalmente de los estudiantes, quienes, a pesar de la represión, demandan protagonismo, autonomía en las organizaciones estudiantiles y elecciones libres, se aprovechan la crisis general del modelo económico de la dictadura, para hacerse escuchar. A principios de la década del 80', se observan los primeros signos de oposición que se fortalecen a través de las jornadas de protesta, lo que se traduce en un movimiento de oposición, que a pesar de la represión a los dirigentes, se une y va ganando delegados de curso, centros de alumnos, culminando en la reconstrucción de las federaciones universitarias a mediados de los años 80'. Convirtiéndose en agentes esenciales para poner término a la dictadura y la transición democrática.

En esta mirada a los diferentes momentos y procesos del movimiento estudiantil queda en evidencia, el liderazgo, incidencia, capacidad de transformación que éste ha demostrado en contextos históricos específicos. Se ha movido desde lo reivindicativo a lo estructural, trascendiendo preocupaciones inmediatas de los estudiantes a problemas más amplios de la sociedad. (Bellei y Cabalin, 2013), lo cual corresponde a ciclos que se encuentran definidos por la relación o vínculo entre los movimientos estudiantiles y la política o el espacio político institucional (Muñoz y Duran, 2019). En ese sentido, se sostiene que el movimiento estudiantil ha irrumpido en el campo político chileno, convirtiéndose en actores políticos claves para la democracia en Chile (Miranda, 2016).

Sin embargo, en el actual contexto de suma relevancia para el país, el movimiento estudiantil se encuentra invisibilizado en su capacidad de articular opinión pública e influir en la agenda gubernamental. A nivel orgánico la gran mayoría de las universidades no contaban con dirigencia electa, en la FECH recién el 2023 luego de cuatro años sin elecciones se conformó un nuevo equipo directivo, aunque el quórum de participación alcanzó solo un 26%, idéntica situación ocurre en la Universidad de La Frontera y en un conjunto de otras instituciones. Se percibe la existencia de un desgaste en el discurso y en las demandas, falta de renovación de liderazgos, y ausencia de renovación dirigencial, a su vez se observa la transversalización de las modalidades contenciosas y reivindicativas, que dada su potencia creativa y su crítica radical, ha permeado el desarrollo programático de distintas luchas sociales, debilitando la identidad del propio sector, por ejemplo las luchas que se expresan en el feminismo o su incidencia en el estallido social de 2019 (Lobo, 2022).

En ese marco es de suma importancia asumir que las formas y procesos de incidencia de los estudiantes en la esfera pública no puede estar sometida a los procesos de politización que ocurren cada cierto tiempo y a la emergencia de liderazgos circunstanciales. Siendo un actor que en momentos ha jugado un papel relevante en procesos de expansión y reconocimiento de derechos democráticos, es necesario avanzar en la comprensión de las dinámicas subjetivas que están en la base de su conformación, como a su vez apoyar sus espacios participativos y organizacionales y acompañar en las dimensiones conceptuales y valóricas sus proceso formativos.

## **2. LOS PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN JUVENIL**

Las transformaciones de las sociedades modernas en el marco del capitalismo global guardan una estrecha relación con la configuración de subjetividades personales. La consolidación del sistema económico neoliberal ocasiona efectos perversos en las relaciones económicas y sociales, que a su vez contribuye a la desilusión del sistema democrático por su incapacidad de proveer seguridad (Flores-González y García-González, 2014), dotando de un fuerte nivel de incertidumbre el marco de posibilidades de acción que despliegan los sujetos sociales.

Las consecuencias de las transformaciones no sólo han afectado una dimensión objetiva, en palabras de Araujo (2016) han cambiado los modos en que los individuos perciben, enfrentan, y esperan de la vida social. Es más difícil cambiar las formas de pensar y de vivir que cambiar un gobierno acota Alain Touraine (2016). Giddens (1995) subraya la idea que la modernidad incide en los aspectos más personales de nuestra experiencia, los cambios se entretrejen directamente con la vida individual, es decir con la identidad del yo, con la narrativa biográfica. Así los jóvenes, en el modelo mercantilizado y segregador de la sociedad chilena, se enfrentan a constantes replanteamientos



de su subjetividad, es decir revisiones autorreflexivas de su crónica del yo, con lo cual se observa una tendencia a la autogestión de los proyectos de vida volcándose hacia el interior superando las dimensiones tradicionales heteronormativas de la sociedad (Lobo, 2022).

En una investigación con jóvenes activistas, que explora las dimensiones subjetivas e individuales del compromiso político, Pleyers (2023) identifica que la fuerza del compromiso no reside en las organizaciones ni en los manifiestos, sino en la importancia que ha adquirido la relación ética consigo mismos, “no sólo solo luchan por una causa e implementan valores alternativos en sus prácticas, sino que viven esta causa como un asunto que es al mismo tiempo social y profundamente personal” (Pleyers, 2023:159), lo que se interpreta como una *individualización solidaria*.

Lo anterior es coincidente con las observaciones respecto a los esquemas y formas de participación de los jóvenes chilenos, aunque la participación es reconocida como un valor de interés, las estrategias que siguen avanzan por caminos menos convencionales y desintitucionalizados, contenciosos, como las protestas sociales, reconociéndose en temas que trascienden la educación, como los derechos sexuales y reproductivos, la protección al medio ambiente, los pueblos indígenas y el reconocimiento de derechos sociales, civiles y políticos. (Miranda, 2016), lo que es un cambio evidente en las formas de involucramiento político.

Lo anterior concuerda con lo indicado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (ICCCS), que, a través de un estudio sobre las expectativas de participación electoral futura, reveló que los adolescentes chilenos mostraron preferencias por debajo del promedio internacional, con un 47% y 52%, respectivamente (PNUD, 2021).

Es notorio que el mundo juvenil ha construido otras formas de involucramiento político, pero es fundamental que las instituciones educativas en su conjunto desplieguen sus posibilidades de promover la democracia y el involucramiento ciudadano, sobre todo ante la emergencia de actores políticos que promueven el autoritarismo como estrategia de cohesión ante la inseguridad y la violencia que alarma a la ciudadanía. En esa línea, es interesante constatar que el estudio de Miranda et al. (2015) “Protestar es de Buena Educación”, ha mostrado que ha mayor conocimiento sobre el sistema político, sus funciones, reglas y procedimientos se despliega una mayor disposición hacia la participación política.

### **3. LA CIUDADANÍA BASE DE LA FORMACIÓN CIUDADANA**

Hace ya bastante tiempo que se ha instalado en diferentes ámbitos y contextos que la formación o educación ciudadana es una instancia fundamental

para promover e instalar valores democráticos y el sentido de ciudadanía participativa en sociedades plurales. Sin embargo, no existe un consenso conceptual ni analítico que se exprese en un modelo o paradigma de los procesos de formación ciudadana en la Educación Superior (CUECH, 2021).

La bibliografía especializada, se centra en un debate en torno al concepto matriz de ciudadanía, poniendo énfasis en definiciones articuladoras que colocan en el centro la dimensión activa y de compromiso cívico de la ciudadanía. En ese marco, nos parece pertinente concurrir al debate con una concepción que fortalecen la construcción de una esfera pública amplia democrática y participativa, donde las clases subordinadas puedan concurrir libremente a la expresión de sus intereses y demandas.

La definición de ciudadanía que proponemos no se restringe a la definición clásica apoyada en el esquema Marshalliano, un individuo portador de derechos miembro de una sociedad cuyas relaciones se basan en intercambio de equivalentes. Situación, totalmente contradictoria en sociedades que operan en la lógica del desarrollo capitalista, que como condición de su propio desarrollo producen permanentemente desigualdad. Además, para el caso de América Latina el esquema descrito por el pensador inglés<sup>1</sup>, no se corresponde ni a los tiempos, ni a la linealidad establecida, ni mucho menos con la constitución de una sociedad compuesta por iguales, portadores de derechos cívicos, políticos y sociales. Es más, de acuerdo con lo que se puede observar en perspectiva histórica, la desigualdad ha sido casi una condición estructural de nuestras sociedades. Por tanto, no resulta curioso ver que uno de los problemas centrales que tienen las democracias, refiera, a su incapacidad de construir un orden social, donde la distribución de los recursos y capitales (sociales, culturales y simbólicos) proceda de acuerdo a criterios de justicia y equidad. La desigualdad, se verifica en la injusta disposición de recursos económicos, sociales, culturales, y en los disímiles grados de autonomía e influencia que ejercen los ciudadanos en los diversos niveles y estructuras vinculadas al ejercicio del poder. En este contexto, la definición clásica de ciudadanía pierde consistencia y fuerza explicativa.

Nuestra concepción se relaciona con sujetos, vistos como actores con capacidad de actuar en lo político y redireccionar la política<sup>2</sup>. Lo cual invariablemente, nos pone en una concepción dinámica de la ciudadanía, en el entendido

---

<sup>1</sup> Ver Marshall, T.H. y Bottomore, Tom. 1998.

<sup>2</sup> De acuerdo a una definición de Lefort (1990) lo político es el momento de ruptura y renovación del pacto u orden social, es el momento de radical contingencia, donde se muestran las alternativas posibles y desaparece cualquier interpretación de necesidad histórica. No siempre, tiene que expresarse en procesos revolucionarios o grandes cambios sociales, puede darse en hechos de menor trascendencia. La política, en cambio se refiere al momento donde se ha normalizado lo político, el lugar donde se recrean los intercambios institucionalizados del conflicto, donde se oculta la contingencia radical del orden y se tratan de domesticar las diferencias.

que los sujetos la construyen a partir de las demandas que son capaces de introducir en la escena pública, lo que a su vez se traduce en un proceso de negociación y disputa entre diferentes sectores. Esto nos lleva a entender, que la relación entre el Estado y la sociedad civil surge de un proceso histórico-político y está en continua reestructuración (Álvarez, 2004; Cunill, 2004, Jelin, 2003, Oxhorn, 2001). Por consiguiente, se refuerza la idea de Arendt que el principal derecho, es “el derecho a tener derechos”.

La idea de Arendt (1993) de una ciudadanía activa se encuentra en la base de nuestro argumento, ya que su reflexión le otorga un valor superlativo al compromiso cívico y a la deliberación colectiva acerca de todos los temas que afectan la comunidad política. Según Arendt, el ejercicio de la ciudadanía capacita a cada ciudadano a ejercer sus poderes de acción, a desarrollar sus capacidades de juicio y a lograr, por acción concertada, algunas medidas de eficacia política. Pero además, permite la creación de numerosos espacios públicos en donde los individuos pueden demostrar sus identidades, establecer relaciones de reciprocidad, solidaridad, y su grado de influencia en ámbitos relacionados con el ejercicio del poder. Para Serrano (2002), la idea de Arendt de una ciudadanía activa es la que permite poner en agenda nuevos derechos, de acuerdo a las cambiantes necesidades de las personas, y sobre todo, poner en marcha los deberes y responsabilidades de las personas consigo mismas y con su entorno.

Teniendo en cuenta estas ideas, la elaboración conceptual que realiza Jelin (1993, 2003) es la que nos causa más sentido, puesto que alude al concepto como una “práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de *quiénes* podrán decir *qué* en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados”. Este abordaje permite observar, tanto a la ciudadanía como a los derechos en proceso permanente de construcción y cambio, donde la cualidad de la acción ciudadana, se reduce al automantenimiento y expansión de derechos, partiendo del derecho básico, “el derecho a tener derechos” así, “las acciones propias de los ciudadanos son sólo aquellas que tienden a mantener, y de ser posible incrementar, el ejercicio futuro de la ciudadanía”, lo cual nos conecta con la idea de que el orden social en democracia “está en permanente búsqueda de fundamentos, de su legitimidad y es en la contestación o en la reivindicación de aquellos que están excluidos de los beneficios de la democracia que ésta encuentra su fuerza más eficaz” (Jelin, 1997).

Aquí hay dos ideas que son importantes. Primero, Elizabeth Jelin nos remite a un modelo de actuación social donde los sujetos no son sólo portadores de derechos, sino también de responsabilidades o/u obligaciones (Cunill, 2004). Jelin (2003) prefiere hablar de responsabilidades más que de deber y obligación, ya que este concepto no está cargado de sentido coercitivo y es más mucho más amplio. Es una dimensión de la ciudadanía anclada en la participación en la esfera pública, dado a que alude al compromiso cívico (disposición

a participar en el proceso público) y a inclinaciones subjetivas (que derivan de aspectos simbólicos y éticos) que confieren un sentido de identidad y de pertenencia a una colectividad. Segundo, en la base de este planteamiento está la idea de que la acción social de los grupos subalternos tiene un potencial emancipador que puede confluir en la creación de un espacio social más equitativo y democrático, en la medida que la *construcción de la ciudadanía desde abajo*, implique una renovada articulación entre las demandas que vienen del sector popular y las instituciones políticas, involucrando nuevos contenidos a los términos del contrato de ciudadanía social.

#### **4. REFLEXIONES FINALES**

Este trabajo busca contribuir a la comprensión de lo que ocurre actualmente con las y los jóvenes universitarios en sus posibilidades de incidencia en la esfera pública política, en un momento de rediseño institucional. Para avanzar en esa tarea, dimos una mirada al movimiento estudiantil y a sus distintas expresiones desde la reforma universitaria de 1967 hasta la actualidad, esa trayectoria nos permitió rastrear su evolución e impacto político y social, identificándolo como un actor clave para la democratización y la expansión de derechos. No obstante, observamos que la presencia real y simbólica de los estudiantes se encuentra en un momento de retroceso, lo que a nuestro juicio lesiona la opinión pública política en momentos de relevancia nacional.

Asumimos, que desde las estructuras universitarias existen condiciones para abordar, acompañar y construir espacios participativos que le confieran valor al sentido de la ciudadanía en el desarrollo de instancias orgánicas y procesos creativos en la formación. Lo interesante no es detenerse en cursos, sino profundizar en las posibilidades de encuentros entre diferentes actores para el desarrollo de prácticas ciudadanizantes que se reconozcan en los principios de los bienes públicos. No se nace tolerante, ni demócrata, ni dirigente, se aprende, se enseña. Las estrategias y metodologías del aprender haciendo son la clave.

En ese esquema, debemos poner mayor atención a lo que señala Giroux (2014), la educación siempre es una introducción al futuro, es una lucha para establecer qué tipo de futuro queremos para la juventud. En su posición la educación es la producción de agencia, que buscan construir narrativas que permitan a los jóvenes ampliar sus perspectivas sobre el mundo y sobre la relación con los otros y consigo mismo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, Carolina y Vicente Espinoza. «Chile despertó: los sentidos políticos en la Revuelta de Octubre». *Polis (Santiago)* 21 n°61 (2022): 13-41. doi: 10.32735/s0718-6568/2022-n61-1707
- Álvarez Enríquez, Lucía. *La sociedad civil en la ciudad de México. Actores sociales, oportunidades políticas y esfera pública*. Plaza y Valdés y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, 2004.
- Arendt, Hannah. *La condición Humana*. Editorial Paidós, España, Barcelona, 1993.
- Araujo, Kathya. «Desigualdades interaccionales e irritaciones relacionales: Sobre la contenciosa recomposición del lazo social en la sociedad chilena, documento de trabajo No3». Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social (COES), UDP, ANID, 2016.
- Aranguéz Muñoz, Raquel y Leandro Sanhueza Huenupi. «El movimiento estudiantil chileno: de la lucha por la educación al estallido social del 2019». *Contenciosa* 11 (2021): e0006. doi: 10.14409/rc.2021.11. e0006
- Bellei, Cristián y Cristian Cabalin. «Chilean student movements: Sustained struggle to transform a market-oriented educational system». *Current Issues in Comparative Education* 15 n° 2 (2013): 108-123. doi: 10.52214/cice.v15i2.11508
- Cárdenas Neira, Camila. «El movimiento estudiantil chileno (2006-2016) y el uso de la web social: nuevos repertorios de acción e interacción comunicativa». *Última década* 24 n°45 (2016): 93-116. doi: 10.4067/S0718-22362016000200006.
- Carrasco Azzini, Giovanni. «Participación y tendencias políticas en estudiantes universitarios: el caso de la Universidad de Chile». *Última década* 18 n° 32 (2010): 85-103. doi: 10.4067/S0718-22362010000100005.
- Cunill Grau, Nuria. «Balance de la participación ciudadana en las políticas sociales. Propuesta de un marco analítico». En *Participación ciudadana y políticas sociales en el ámbito local* editado por Alicia Ziccardi, Coordinadora, 57-76. IISUNAM, COMECSO, INDESOL, México, Distrito Federal, 2004.
- Donoso, Sofía. *La reconstrucción de la acción colectiva en el Chile posttransición: el caso del movimiento estudiantil*. Editorial CLACSO. Acceso año 2014. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140905014946/Donoso\\_Informe\\_Sep\\_2014.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140905014946/Donoso_Informe_Sep_2014.pdf)

- García, Carolina y Luis Flores. «Los desafíos de la formación ciudadana y la cohesión social frente a la des-subjetivación del sistema: Hacia una interpretación del fenómeno social desde la subjetividad». *Estudios pedagógicos* 37 n°2 (2011): 329-344. doi: 10.4067/S0718-07052011000200020.
- Flores-González, Luis y Carolina García-González. «Paradojas de la participación juvenil y desafíos de la educación ciudadana en Chile. Magis». *Revista Internacional De Investigación En Educación* 6 n° 13 (2014): 31–48. doi: 10.11144/Javeriana.M6-13.PPJD
- Gayo, Modesto, Erika Bravo, Paula González, Vicente Hurtado y Violeta Tapia. «Comparación Ejecutiva Constituciones 2022 Y 2023». Informe Centro de Estudios del Conflicto y Cohesión Social, COES. Escuela de Sociología UDP, ANID, 2023.
- Garreton, Manuel Antonio y Javier Martínez. *El movimiento estudiantil: conceptos e historia*. Ediciones sur, 1985.
- Giroux, Henry. «La pedagogía crítica en tiempos oscuros». *Praxis Educativa* 17 n°2 (2014): 27-38. id: 153129924002.
- Giddens, Anthony. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona, España: Ediciones Península, 1995.
- Jelin, Elizabeth. *Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales*. Cuadernos del Instituto de Desarrollo Económico y Social, n° 2, Argentina, Buenos Aires, 2003.
- Jelin, Elizabeth. «Igualdad y diferencia: dilemas de la ciudadanía de las mujeres en América Latina». *Ágora* 7 (1997): 189-213.
- Jelin, Elizabeth. «¿Cómo construir ciudadanía? Una visión desde abajo». *European Review of Latin American and Caribbean Studies / Revista Europea de Estudios Latinoamericanos y Del Caribe* 55 (1993): 21-37.
- Lefort, Claude. *La invención democrática*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1990.
- Lobos, Micaela. «La influencia de las organizaciones políticas universitarias en la formación de élites políticas en Chile: el caso de las federaciones de estudiantes de la Universidad de Chile y Universidad Católica 1984-2005». *Política. Revista De Ciencia Política* 52 n°2 (2014): 157–182. doi: 10.5354/0719-5338.2014.36140.
- Lobo Fernández, Eugenio. «Influencia del movimiento estudiantil en la

- redefinición de subjetividades de universitarios chilenos primera generación y sus padres: Una revisión desde la modernidad reflexiva de Anthony Giddens». *Revista Central De Sociología* 13 n°13 (2022): 7-28.
- Mardones, Rodrigo. «Estado del arte sobre enfoque de formación ciudadana en educación superior». Documento para el Consorcio de Universidades del Estado de Chile, año 2021. <https://ciudadania.uestatales.cl/wp-content/uploads/2021/07/Estado-del-arte-sobre-enfoque-deformacion-ciudadana-en-educacion-superior-1.pdf>.
- Mayol, Alberto. *Derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo*. Santiago: LOM, 2012.
- Marshall, Thomas y Tom Bottomore. *Ciudadanía y Clase Social*. Alianza Editorial. España, Madrid, 1998.
- Miranda, Lucía. *Protestar es de buena educación. Orgánica, demandas e ideología del movimiento estudiantil chileno*. Santiago de Chile: FLACSO, 2016.
- Muñoz-Tamayo, Víctor y Carlos Durán-Migliardi. «Los jóvenes, la política y los movimientos estudiantiles en el Chile reciente. Ciclos sociopolíticos entre 1967 y 2017». *Izquierdas* 45 (2019): 129-159. doi: 10.4067/S0718-50492019000100129.
- Oxhorn, Philip. «Desigualdad social, sociedad civil y los límites de la ciudadanía en América Latina». *Revista Economía, Sociedad y Territorio* 3 n° 9 (2021): 153-195. id: 11100907.
- Penaglia, Francesco y Silvania Mejías. «El conflicto estudiantil chileno y sus efectos políticos». *Polis* 15 n°2 (2019): 7-38. doi:10.24275/uam/izt/dcsh/polis/2019v15n2/penaglia.
- Picazo, María Inés y Christelle Pierre. «La educación como derecho social: La construcción del referencial de acción pública del movimiento estudiantil chileno». *Revista Uruguaya de Ciencia Política* 25 (2016): 99-120.
- Pleyers, Geoffrey. «Prólogo. La vida en contra del neoliberalismo». En *El despertar chileno. Revuelta y subjetividad política*, editado por Rodrigo Ganter, Raúl Zarzuri, Karla, Henríquez, y Ximena Goecke, (Compiladores), Universidad de Concepción, Universidad Bernardo O'Higgins, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, CLACSO. Acceso año 2022. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2022/03/El-despertar-chileno.pdf>

- Pleyers, Geoffrey. «Vivir las injusticias globales como personales: los jóvenes alteractivistas». *Revista De Estudios Sociales* 86 (2023): 157–173. doi: 10.7440/res86.2023.09.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. *12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Primera edición: Santiago de Chile, 2021.
- Serrano, Claudia. «Pobreza, capital social y ciudadanía». Asesorías para el desarrollo. Red de integración social, ciudadanía y pobreza. Santiago de Chile, 2002.
- Touraine, Alain. *El fin de las sociedades*. Fondo de Cultura Económica, México, 2016.
- Zepeda Majmud, Rocío. «El movimiento estudiantil chileno: mas de cien años de lucha en torno a las mismas demandas». Tesis doctoral. Universidad Católica Argentina, 2021. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/15171>



## **Fortaleciendo la ciudadanía activa desde una perspectiva de género: la experiencia de la Política de Igualdad y Equidad de Género de la Universidad de La Frontera**

*Bárbara Eytel Pastor y Andrea Neira Faúndez.*

### **RESUMEN**

Al hablar de ciudadanía nos referimos a un concepto dinámico, que ha variado en el tiempo y ha estado cruzado por las relaciones de género, en intersección con otras categorías sociales. En un escenario actual complejo y en constante cambio y transformación, se vuelve necesario profundizar en el rol que cumplen las instituciones de educación superior y especialmente las Universidades en promover el fortalecimiento de la ciudadanía como un elemento central dentro del proceso de formación profesional.

Ello involucra compromiso y esfuerzo institucional para incorporar la formación ciudadana en las trayectorias educativas y promover el deber cívico y la ciudadanía activa, incentivando la participación en organizaciones y espacios de discusión, especialmente en los que involucran la construcción colectiva de las políticas institucionales.

Este trabajo presenta el proceso de elaboración de la Política de Igualdad y Equidad de Género (PIEG) de la Universidad de La Frontera (UFRO) como un ejercicio de fortalecimiento de la ciudadanía activa, puesto que fue construida en forma participativa, triestamental y asegurando paridad de género, buscando recoger las demandas expresadas por el movimiento feminista de 2018 en las Universidades chilenas.

Las reflexiones a partir de esta experiencia apuntan a que este tipo de procesos deliberativos abren espacios de discusión democrática sobre temas de género, involucrando a las personas de la comunidad universitaria, aportando al ejercicio pleno de la ciudadanía de las mujeres estudiantes, funcionarias administrativas y académicas. Por consiguiente, la participación de las mujeres en la construcción de políticas institucionales contribuye al logro de la igualdad en todos los espacios de la vida.

**Palabras clave:** Ciudadanía, Género, Políticas de igualdad.

## INTRODUCCIÓN

El marco normativo vigente que guía y orienta el quehacer de las instituciones de educación superior en Chile está contenido en la Ley 21.091<sup>1</sup>, la que establece en su artículo 1° que la Educación Superior es un derecho, que debe estar al alcance de todas las personas sin discriminaciones arbitrarias y que debe servir al interés general de la sociedad de acuerdo a la Constitución, las leyes e instrumentos internacionales ratificados por Chile. Además, señala que debe orientarse a la formación integral y ética de las personas, incentivar su participación activa en los distintos ámbitos de la vida en sociedad y promover la participación de todos sus estamentos en las tareas propias del quehacer institucional, con los objetivos de impulsar una convivencia democrática y promover una ciudadanía crítica, responsable y solidaria.

Por otro lado, la ley 21.094<sup>2</sup> sobre Universidades Estatales plantea como principios que deben regir su funcionamiento la participación, no discriminación, la equidad de género, el respeto, la tolerancia, la inclusión, entre otros, y señala que junto con dar cumplimiento a sus lineamientos institucionales, deben contribuir al fortalecimiento de la democracia.

En consecuencia, ambas normativas destacan el rol de las universidades en su contribución al bien común y recalcan que estas deben constituirse en espacios que fomenten la participación. Es por ello que resulta fundamental que impulsen procesos de reflexión, discusión y diálogo, ampliando así su misión mucho más allá de la transmisión de saberes y conocimientos disciplinares.

En septiembre del 2021 se publicó la ley 21.369<sup>3</sup> que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en instituciones de educación superior. La norma exige la elaboración participativa, triestamental y paritaria de políticas integrales para prevenir, investigar, sancionar y erradicar el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género, así como para investigar y sancionar estos hechos velando por la protección y reparación de las personas que vivencian estas situaciones en las instituciones de educación superior.

En materia de ciudadanía y género, la legislación mencionada enfatiza la necesidad de desarrollar procesos de formación integral orientados al desarrollo de capacidades y competencias necesarias para favorecer la vida en sociedad. También hace mención a instrumentos internacionales, por lo que

---

<sup>1</sup> Ley 21091 sobre educación superior. Publicada en el Diario Oficial de Chile el 29 de mayo de 2018.

<sup>2</sup> Ley 21094 Sobre Universidades Estatales. Publicada en el Diario Oficial de Chile el 5 de junio de 2018.

<sup>3</sup> Ley 21.369 Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de Género en el Ámbito de la Educación Superior. Publicada en el Diario Oficial de Chile el 15 de septiembre de 2021.

toda estrategia orientada a la promoción de ciudadanía en las Instituciones de educación superior deberá ir en concordancia con una perspectiva de derechos humanos y en el caso específico de las mujeres y personas de otras identidades de género, dando respuesta a los tratados ratificados por Chile, como la Convención por la eliminación de todas las formas discriminación contra las mujeres (CEDAW), la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer Belem do Pará, entre otros, con el fin de abordar problemas específicos como la violencia, el acoso sexual y discriminación de género.

## DESARROLLO

### 1. ALGUNOS ASPECTOS CONCEPTUALES SOBRE CIUDADANÍA Y GÉNERO

En cuanto al concepto de ciudadanía, desde los postulados de T. S. Marshall, esta se encuentra referida al estatus social otorgado a los miembros pertenecientes a una comunidad, quienes son iguales en cuanto a derechos y obligaciones en correspondencia con los derechos y la igualdad social, civil y política en el vínculo establecido con el Estado.

Desde las aproximaciones conceptuales clásicas respecto al concepto de ciudadanía, es posible distinguir el enfoque republicano, el liberal y el comunitarista. Estos enfoques difieren en cuanto al rol que se le otorga a las personas, al Estado y a la relación entre ambos, pero existe concordancia entre aquellas aproximaciones teóricas principalmente en lo referido a que el concepto de ciudadanía es cambiante, dinámico y va respondiendo a los procesos sociales, históricos y políticos.

En la actualidad, los enfoques emergentes prestan atención a aspectos vinculados a las problemáticas del mundo globalizado: la multiculturalidad, la ciudadanía global o la ciudadanía activa. De acuerdo a Benedicto y Morán<sup>4</sup>, esta última es una perspectiva que apunta a profundizar la democracia a través de la participación y el compromiso de la ciudadanía en todo tipo de acciones y organizaciones que se desarrollen en la sociedad y que contribuyan a robustecer los procesos democráticos. Bajo este enfoque se entiende que es fundamental relacionarse activamente en sociedad para ser parte de ella, pues esto implica también asumir responsabilidades de orden político del colectivo al cual se pertenece<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Jorge Benedicto y María Luz Morán, *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. (Madrid: Instituto de la Juventud, 2002), <https://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20CONSTRUCCION.pdf>

<sup>5</sup> Rubén Martínez. 2011 «La ciudadanía en la sociedad de la información y el conocimiento». *Analéctica*. Arkho Ediciones, vol. 6, núm. 39. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4263277>

Tanto en los enfoques clásicos como en los emergentes una cuestión que ha estado ausente es la consideración de la diferencia sexual y las consecuencias de ésta en cuanto al orden social de género, lo que se traduce en la jerarquización de lo masculino y lo femenino, relegando este último al espacio de la subordinación. Tampoco distingue la separación que el orden de género establece respecto a lo privado y lo público y a quienes se les permite o restringe la participación en estos espacios.

El pacto social que emergió con la instauración del Estado Moderno instaló una noción de ciudadanía que excluyó desde sus inicios a las mujeres de los principios de libertad, igualdad y fraternidad. Esto se reflejó, entre otros, en la marginación en los espacios públicos y políticos relegando a las mujeres al ejercicio de las tareas de cuidado y reproducción. Reconocido es el caso de Olympe de Gouges, escritora y filósofa política francesa, quien en su Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana proclamó que la mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos, pudiendo ejercer todo tipo de roles y tareas en la vida pública y política. Esta proclama propició su ejecución, corroborando que en el nuevo pacto social que se instauraba con la Revolución Francesa, la condición de ciudadanas para las mujeres quedaba supeditada a la dependencia y subordinación respecto del varón<sup>6</sup>.

Desde el feminismo se ha planteado la crítica a que la noción de ciudadanía propia de la modernidad es androcéntrica y construida sobre un ideal masculino universal, que deja fuera las experiencias de exclusión, discriminación y violencias que afectan principalmente a las mujeres, privándolas de los espacios de participación que ofrece el ámbito público para ejercer en forma eficaz sus derechos civiles y políticos, por lo que “la definición de ciudadanía no puede prescindir del factor género”<sup>7</sup>.

En Chile, las mujeres fueron excluidas de los espacios públicos y de la representación en el ámbito político. Sin embargo, con el Decreto Amunátegui en 1877 se les permite el ingreso a la educación superior y las mujeres comenzaron a acceder cada vez más a educación y a organizarse en espacios laborales y políticos, logrando conquistar el sufragio universal en el año 1949. Si bien en lo formal este evento marca un hito en cuanto al ejercicio de la ciudadanía y en la mayoría de los países del mundo estos derechos se encuentran declarados a nivel jurídico y normativo para todas las personas, las mujeres continúan enfrentando una serie de obstáculos cotidianos y estructurales para el ejercicio efectivo de sus derechos y el anhelado logro de la igualdad sustantiva, enten-

---

<sup>6</sup> María Teresa Bautista Arias. «Los principios de Olympe de Gouges: culminación de una ideología “revolucionaria”». *Revista Internacional de Culturas y Literaturas* (2012) DOI <https://doi.org/10.12795/RICL.2012.i12.01>

<sup>7</sup> Yanira Zuñiga «Ciudadanía y género: representaciones y conceptualizaciones en el pensamiento moderno y contemporáneo». *Revista de derecho* (2010), 17(2), 133-163. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532010000200006>

didada como aquella en donde las mujeres pueden ejercer todos sus derechos en igualdad de condiciones que los hombres, sin estar sujetas a discriminaciones y contando con las condiciones que favorezcan el ejercicio de ello<sup>8</sup>.

Pensar en la construcción de la ciudadanía de las mujeres implica, necesariamente, observar desde una perspectiva de género. En ese sentido, el feminismo nace para interpelar el sistema patriarcal que subordina a las mujeres en la sociedad. Desde este movimiento y su desarrollo teórico se ha buscado explicar y revertir las consecuencias de un conflicto que ha cruzado la historia en diferentes tiempos y culturas: nacer mujer u hombre<sup>9</sup> y el concepto de género ha contribuido a visibilizar la historia y las distintas formas de opresión que afectan principalmente a las mujeres.

En este contexto, la definición de Joan Scott es una de las que entrega profundidad y amplitud para la comprensión del concepto y sus alcances, reposando sobre una conexión integral entre dos proposiciones:

“El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder. Los cambios en la organización de las relaciones sociales corresponden siempre a cambios en las representaciones del poder, pero la dirección del cambio no es necesariamente en un solo sentido”<sup>10</sup>.

La autora plantea que el género integra las relaciones sociales desde su génesis y desarrollo, y que se basa en la diferencia sexual de hombres y mujeres, las que moldean las relaciones en las cuales se presenta y representa el poder, generando a su vez un sistema jerárquico y desigual. Este sistema jerárquico se expresa en distintos niveles y en todos los espacios de la vida.

Las instituciones de educación superior son un ejemplo de estos espacios.

## **2. UNIVERSIDADES COMO ESPACIOS GENERALIZADOS Y QUE REPRODUCEN LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO**

La Universidad, tal como otros espacios e instituciones de nuestra sociedad, es reflejo del orden social sexual que caracteriza el sistema social y político, determinando el modelo de ciudadanía. A pesar de la masiva incorporación

<sup>8</sup> Evangelina García, *Políticas de igualdad, equidad y gender mainstreaming. ¿De qué estamos hablando? Marco conceptual* (San Salvador: Programa de las Naciones unidas para el desarrollo, 2008) [https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/luz\\_varela/politicas\\_igualdad.pdf](https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/luz_varela/politicas_igualdad.pdf)

<sup>9</sup> Justa Montero «Feminismo: un movimiento crítico». *Psychosocial Intervention* (2006) 15, no. 2167-180. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814013004>

<sup>10</sup> Joan Scott «El género: Una categoría útil para el análisis histórico». en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Ed. por Marta Lamas PUEG. (México: PUEG, 2013), 265-302

de las mujeres a la educación superior en el último siglo, estas continúan ocupando un rol secundario al interior de las universidades en cuanto a participación política y representación, por lo que resulta necesario promover aquellos espacios que fortalezcan la ciudadanía activa, como por ejemplo la elaboración participativa de las políticas institucionales.

Las Universidades no son instituciones ajenas a la forma en cómo se construye el género. Es más, al igual que el resto de las instituciones sociales, las universidades también se ven impactadas por los procesos sociales en cuanto a lograr la igualdad de hecho, pero también en términos de reflejar las asimetrías, exclusiones y desigualdades sociales<sup>11</sup>.

Por sí solo, el ingreso de las mujeres a la educación superior no ha contribuido a revertir el orden de género ni a cambiar las relaciones que se producen en su interior. Al contrario, vemos que en la institucionalidad universitaria se replican las lógicas androcéntricas respecto a la creación del conocimiento. Tampoco basta sólo el reconocimiento jurídico, pues como señala Sanín hay que preguntarse si este puede proporcionar el pleno reconocimiento de las identidades concretas, con todas las complejidades y configuraciones identitarias que intersectan el género con la clase, la raza u otras categorías sociales. Si bien el ingreso a la educación superior permitió avanzar en la superación de la misoginia, las condiciones de desigualdad en los espacios académicos se han perpetuado y se reproducen en los distintos ámbitos de las instituciones de educación superior.

Las Universidades como las conocemos hoy continúan reproduciendo esta división de espacios, traduciendo esta diferenciación de actividades y tareas en una profunda desigualdad social, así como también en una segmentación respecto a la concentración de mujeres en áreas de la salud y hombres en ámbitos de ingenierías, así como menor acceso a cargos directivos y menor participación en las altas jerarquías académicas, entre otras<sup>12</sup>.

De acuerdo a lo planteado por Capitolina Díaz<sup>13</sup>, “las mujeres, llevando sólo un siglo en las universidades, han alcanzado cotas de rendimiento equi-

---

<sup>11</sup> Bárbara Eytel et al.. *Diagnóstico de situación y relaciones de género en la Universidad de La Frontera*. (Temuco: Universidad de La Frontera, 2020) [https://www.ufro.cl/images/UFRO\\_AL\\_DIA/2020/diciembre/24/Diagnostico-Situacion-y-Relaciones-de-Genero-en-UFRO.pdf](https://www.ufro.cl/images/UFRO_AL_DIA/2020/diciembre/24/Diagnostico-Situacion-y-Relaciones-de-Genero-en-UFRO.pdf)

<sup>12</sup> Ricardo Sanín. *Teoría crítica constitucional*. (Quito, Ecuador: Sector Público Gubernamental, 2011), p00  
Consortio de Universidades del Estado de Chile. Tendencias de brechas en las 18 Universidades del CUECH. Informe Ejecutivo (2022) [https://genero.uestatales.cl/wp-content/uploads/2022/08/INFORME-EJECUTIVO.-BRECHAS-ETHOS\\_CUECH.pdf](https://genero.uestatales.cl/wp-content/uploads/2022/08/INFORME-EJECUTIVO.-BRECHAS-ETHOS_CUECH.pdf) Subsecretaría de Educación Superior. Brechas de género en educación superior. <https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/02/MARZO-2023-brechas-de-genero.pdf>

<sup>13</sup> Capitolina Díaz. «Obstáculos Para La Igualdad De género En Las Universidades». *Rued@*. Revista Universidad, Ética Y Derechos (2020) (5):60-76. <https://revistas.uca.es/index.php/Rueda/article/view/6932>.

valentes a las masculinas. Sin embargo, en nuestras universidades permanece y prevalece una cultura androcéntrica y los equipos rectores no lo consideran un problema”, dando cuenta de la invisibilización que se brinda a estas problemáticas, aspecto que no contribuye a la búsqueda de soluciones para resolver las desigualdades.

En cuanto a aspectos culturales, estas desigualdades se encuentran profundamente arraigadas en nuestra sociedad y las Universidades no están ajenas a ello. El sexismo presente en las interacciones cotidianas, se replica también en las relaciones entre académicos y académicas, docentes y estudiantes y en los espacios de interacción laboral. Esto se expresa tanto en las instancias de decisión y funcionamiento formal, como también en las bromas y comentarios en las reuniones de trabajo o en las salas de clase, lo que contribuye a “restringir la capacidad de acción de las mujeres” y tiene efectos significativos a nivel subjetivo y emocional, afectando en mayor medida a quienes viven situaciones de violencia<sup>14</sup>.

En los aspectos institucionales, es posible percibir cómo en la Universidad los lugares de poder, prestigio y toma de decisión aún son escasos para las mujeres. Ellas se han concentrado principalmente en tareas de administración y gestión, a cargo de problemas que afectan de forma directa a estudiantes y dando respuesta los aspectos tradicionalmente considerados como femeninos, lo que conlleva que participen en menor medida de los espacios de liderazgo, prestigio y toma de decisión.

Como señala Cobo<sup>15</sup>, la educación busca proteger su existencia, siendo resistente al cambio, pese a que la sociedad se ha ido transformando aceleradamente. En ese sentido, la autora destaca cómo se recurre permanentemente al argumento del mérito para justificar aquello que resulta evidente y que se demuestra en los diversos diagnósticos de brechas de género y manifestaciones de violencia y discriminación que afectan a mujeres y personas de las diversidades sexo genéricas. Por otro lado, existen obstáculos significativos para el avance de las mujeres en la carrera académica y funcionaria: se continúa invisibilizando las barreras que las afectan en sus trayectorias vitales y el impacto de estas dificultades en su productividad académica y laboral.

Estos aspectos nos llevan a reflexionar sobre la importancia que reviste además la participación activa de mujeres en espacios de toma de decisiones, ya que en la medida en que ellas se encuentren presentes de manera activa en

---

<sup>14</sup> Araceli Mingo y Hortensia Moreno. «El ocioso intento de tapan el sol con un dedo: violencia de género en la universidad» *Perfiles Educativos* XXXVII, no. 148 (2015):138-155. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13236858009>

<sup>15</sup> Rosa Cobo, «¿Educación para la libertad? Las mujeres ante la reacción patriarcal». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 25, no. 2 (2011):63-72. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27422047004>

los ámbitos políticos universitarios, sus problemas en cuanto a género serán más visibles y abordados, impactando a su vez en todos los otros ámbitos de la vida universitaria y social. A su vez, ello repercutirá no sólo en mejores condiciones de estudio y laborales para mujeres y personas de otras identidades de género, sino que también en una mejor convivencia al interior de los espacios educativos y, por supuesto, en la sociedad.

De ahí que la elaboración de la PIEG de la Universidad de La Frontera constituye una oportunidad para poner en evidencia estos problemas y discutirlos en forma abierta y transparente, favoreciendo la participación de los distintos estamentos de la comunidad universitaria. Tal como señala el Informe de estado del arte de la formación ciudadana en educación superior elaborado por el Consorcio de Universidades Estatales<sup>16</sup>, la formación ciudadana debe entenderse como una práctica y, en ese sentido, las iniciativas orientadas al fortalecimiento de la ciudadanía activa resultan fundamentales. La ciudadanía activa se puede alcanzar fomentando una cultura de participación a través del involucramiento en agrupaciones u organizaciones que fortalezcan la colaboración y la solidaridad en torno a diversas temáticas de interés social o cultural. Así también a través de la participación en los procesos deliberativos que se desarrollan al interior de la Universidad, asegurando la representación triestamental para la discusión de asuntos de interés institucional, como es el caso de esta Política.

### **3. PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA POLÍTICA DE IGUALDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO DE LA UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA**

La PIEG de la UFRO fue construida de manera participativa, triestamental y asegurando paridad de género con el objetivo de contar con un instrumento que permitiera abordar las desigualdades, brechas y discriminaciones de género que habían sido denunciadas por el movimiento feminista al interior de la Universidad en mayo del 2018.

El proceso de deliberación se desarrolló en el contexto de confinamiento por la pandemia de Covid 19, por lo que fue necesario implementar una metodología participativa virtual que considerara las cargas de trabajo y condiciones personales, familiares y sanitarias de las personas participantes.

Para el proceso deliberativo se convocó a representantes de los tres estamentos universitarios pertenecientes a Facultades, Campus, Institutos y Organizaciones. La convocatoria fue abierta para mujeres y hombres. No obstante, la participación femenina fue mayoritaria en todos los estamentos. Es importante destacar que se mantuvo el equilibrio en la representatividad estudiantil,

---

<sup>16</sup> Roberto Mardones, *Estado del arte sobre enfoque de formación ciudadana en educación superior*. (Consorcio de Universidades del Estado de Chile. 2021). <https://ciudadania.uestatales.cl/wp-content/uploads/2021/07/Estado-del-arte-sobre-enfoque-de-formacion-ciudadana-en-educacion-superior-1.pdf>



funcionaria y académica, lo que permitió generar discusiones desde las diversas perspectivas genéricas y de experiencias universitarias.

La Comisión se constituyó el 30 de marzo del 2021 en una sesión pública, virtual y abierta. Las 36 personas participantes se organizaron en siete subcomisiones: institucionalización de la perspectiva de género en la gestión; participación, liderazgo y gobierno universitario; condiciones laborales y académicas; universidad libre de discriminaciones y violencias de género; género, pueblos originarios e interculturalidad; transversalidad de género en formación, docencia e investigación; corresponsabilidad y conciliación de la vida personal, familiar, académica y laboral. Además, se programaron sesiones ampliadas con especialistas sobre Género y Derechos Humanos; Protocolo para casos de violencia de género de la UFRO; Diagnóstico de situación y relaciones de género en la UFRO; Conciliación de la vida laboral y familiar en mujeres en las Universidades.

Luego se desarrolló el proceso de deliberación de los diferentes temas y se sometieron a votación los principios e ideas fuerza para los lineamientos estratégicos. En ese proceso se generaron altos consensos, destacando los principios de inclusión, erradicación de las discriminaciones y violencias de género, corresponsabilidad y conciliación, transversalización de la perspectiva de género que fueron aprobados por unanimidad, en tanto que los principios de igualdad y equidad de género, obtuvieron un 96% y un 83% de aprobación respectivamente. En cuanto a las ideas fuerza, “Reconocimiento, respeto y legitimación de las diferentes formas culturales y manifestaciones de ser mujer, hombre y otras identidades de género” y “Espacios de encuentro intercultural de género” tuvieron el mayor porcentaje de aprobación con un 93% y “Metodologías pedagógicas con perspectiva de género” obtuvo el menor porcentaje con un 77%. Sin embargo, es importante señalar que estas cifras dan cuenta de un alto nivel de apoyo a los temas y propuestas realizadas.

Posteriormente, se invitó a la comunidad universitaria a una sesión abierta, participativa y triestamental para recibir observaciones al documento elaborado por la Comisión. En dicha sesión -de carácter virtual- participaron 108 personas (80 mujeres y 28 hombres) de diferentes estamentos. El texto de la Política fue aprobado con observaciones y sancionado por el Consejo Académico. La Política fue aprobada por la Junta Directiva<sup>17</sup> de la Universidad el 13 de septiembre de 2022.

---

<sup>17</sup> Política de Igualdad y Equidad de Género (2022) <https://www.ufro.cl/images/politicas/politica-de-igualdad-y-equidad-de-genero.pdf>

## CONCLUSIONES

### **REFLEXIONES Y DESAFÍOS SOBRE EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA POLÍTICA DE IGUALDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y CIUDADANÍA**

La deliberación de la Política permitió que la diversidad de personas de la comunidad universitaria participara de un espacio de discusión democrática sobre temas de género y el tiempo otorgado al debate favoreció que se lograran amplios consensos en torno a principios y lineamientos estratégicos.

Lo anterior resulta significativo, debido a que en el pasado estos temas no eran habitualmente abordados en los debates del espacio universitario. Aspectos como la violencia de género, el acoso sexual, la necesidad de conciliar la vida laboral, personal y académica han sido históricamente problemáticas que se suponía afectaban principalmente a las mujeres y se consideraban propias del ámbito privado. Posicionar estos temas en el proceso deliberativo y discutirlos con el tiempo y profundidad requerida pone en evidencia que son aspectos que afectan en forma transversal a personas de los diferentes estamentos que componen la comunidad universitaria y que deben ser abordados desde el quehacer institucional, impulsando acciones equitativas que permitan avanzar hacia una mayor igualdad.

Otro elemento a destacar es que esta política sienta un precedente para la comunidad local, regional y nacional, no sólo por la participación triestamental, sino que también por la incorporación de los enfoques de interculturalidad e interseccionalidad. Es sabido que las desigualdades de género se intersectan con otras categorías sociales como raza, clase social, pertenencia a pueblos originarios, entre otras. Este aspecto resulta especialmente relevante en nuestra región dada la pertinencia con el territorio y el reconocimiento a la relación intercultural con el pueblo mapuche que está plasmada en la misión institucional de la Universidad.

También se valora que la Política logró recoger las demandas de igualdad y equidad de género, además de alinearse con las normativas nacionales e internacionales. El proceso deliberativo desarrollado y la participación en las sesiones ampliadas de especialistas en Género y Derechos Humanos, entre otras materias, contribuyeron a asegurar que los instrumentos normativos universitarios se enmarcaran en los tratados internacionales suscritos por Chile, así como también en la normativa nacional que resguarda derechos para las mujeres y las personas de otras identidades de género.

Quienes manifestaron mayor apoyo a los temas abordados durante el proceso de discusión fueron principalmente las estudiantes. Las abstenciones o rechazos en las votaciones se dieron en mayor medida, en los estamentos funcionario administrativo y académico, en donde algunas personas adujeron no

estar de acuerdo en la presentación de algunas ideas fuerza, más que el fondo de estas. Este aspecto, es otro elemento a destacar de los procesos deliberativos triestamentales y con paridad de género, dado que permiten generar espacios de diálogo intergeneracional en la Universidad, valorando nuevas formas de ser, expresar y sentir y evidenciando las transiciones que estamos experimentando como sociedad en cuanto a roles, estereotipos, sesgos y prejuicios de género, entre otros.

Respecto a la participación de organizaciones de la sociedad civil que forman parte de la comunidad universitaria, en la Comisión participaron dos organizaciones de mujeres. La Asamblea Triestamental de Mujeres Autoconvocadas (ATMA) quienes tuvieron un rol activo en las movilizaciones feministas del año 2018 y la organización Mujeres Proequidad, que surgió como respuesta al movimiento, mostrando una postura opuesta a las movilizaciones.

Los momentos de mayor disenso durante el proceso deliberativo se dieron entre representantes de las organizaciones mencionadas, sin embargo, a pesar de la existencia de diferencias, los principios y lineamientos de la política lograron alinearse en el marco normativo nacional e internacional. Por lo anterior, es posible afirmar que es necesario y posible generar espacios democráticos en las instituciones de educación superior y que, por sobre todo, las comunidades pueden lograr acuerdos en esta materia.

En cuanto al fortalecimiento de la ciudadanía, el proceso de deliberación de la política fue un ejercicio de participación que contribuyó a fortalecer la ciudadanía activa de quienes participaron de su diseño y deliberación, ya que brindó una oportunidad para que diferentes personas representantes de unidades académicas y de organizaciones universitarias pudieran apropiarse del proceso, discutieran de manera horizontal respecto a diversas temáticas y consensuaran un documento que guiara el actuar institucional los siguientes cinco años. También contribuyó a generar una instancia de formación en democracia desde una perspectiva de género, impulsando la participación de las mujeres y estudiantes en igualdad de condiciones, fomentando la capacidad de discutir, escuchar posturas diversas, debatir y disentir, logrando alcanzar acuerdos en pro del bienestar de la comunidad.

Estas reflexiones concuerdan con lo planteado por Fernández de Castro<sup>18</sup>, quien señala que el concepto de ciudadanía cobra sentido “a partir de la participación política activa, siendo esta una estrategia clave para eliminar las condiciones desiguales y discriminatorias hacia las mujeres en las sociedades democráticas actuales” y el desarrollar estos procesos deliberativos, posicionando la dimensión de género como eje articulador del proceso refuerza el rol

---

<sup>18</sup> Patricia Fernández de Castro, «La participación política Como Herramienta De inclusión Para Una ciudadanía Plena De Las Mujeres». *Cuestiones De género: De La Igualdad Y La Diferencia*, n.º 15 (2020):447-60. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i15.5981>.

que deben cumplir las Universidades estatales en el fortalecimiento y profundización de la democracia.

En cuanto a desafíos futuros es importante continuar generando espacios de estas características, en donde las y los integrantes de la comunidad puedan debatir y consensuar acuerdos. De esta manera, las personas aprenden a escuchar posturas diversas e incluso divergentes, en un marco de respeto mutuo, lo que permite avanzar en formación para la democracia a través de estrategias de ciudadanía activa.

También es necesario promover la participación masculina en espacios en donde se abordan temáticas de género para que así exista una comprensión más profunda del impacto del orden de género en sus vidas y en la sociedad. Así, los hombres podrán comprometerse a asumir un rol mucho más activo en las transformaciones institucionales y socioculturales necesarias para avanzar hacia sociedades más igualitarias.

Finalmente, resulta fundamental desarrollar mecanismos participativos, triestamentales y paritarios para el seguimiento, evaluación y mejora continua de la Política de Igualdad y Equidad de Género, y así aportar al ejercicio pleno de la ciudadanía de las mujeres y, por consiguiente, al logro de la igualdad en todos los espacios de la vida.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bautista, María Teresa. «Los principios de Olympe de Gouges: culminación de una ideología “revolucionaria”». *Revista Internacional de Culturas y Literaturas* 12 (2012): 7-22. doi: 10.12795/RICL.2012.i12.01.
- Benedicto, Jorge y María Luz Morán. *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, 2002. <https://www.injuve.es/sites/default/files/LA%20CONSTRUCCION.pdf>
- Cobo, Rosa, «¿Educación para la libertad? Las mujeres ante la reacción patriarcal». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 25, no. 2 (2011):63-72. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27422047004>.
- Colther, Cristian «Desigualdad de genero en el sistema universitario chileno». *Multidisciplinary business review* 15 n°1(2022):50-62. doi: 10.35692/07183992.15.1.6.
- Consortio de Universidades del Estado de Chile. Tendencias de brechas en las 18 Universidades del CUECH. Informe Ejecutivo (2022). <https://genero>.

uestatales.cl/wp-content/uploads/2022/08/INFORME-EJECUTIVO.-  
BRECHAS-ETHOS\_CUECH.pdf

Díaz, Capitolina. «Obstáculos Para La Igualdad De género En Las Universidades». *Rueda. Revista Universidad, Ética Y Derechos* 5 (2020):60-76.

Eytel, Bárbara, Camila Rojas, Camilo Aedo y Óscar Vivallo. «Diagnóstico de situación y relaciones de género en la Universidad de La Frontera». Temuco: Universidad de La Frontera, año 2020. [https://www.ufro.cl/images/UFRO\\_AL\\_DIA/2020/diciembre/24/Diagnostico-Situacion-y-Relaciones-de-Genero-en-UFRO.pdf](https://www.ufro.cl/images/UFRO_AL_DIA/2020/diciembre/24/Diagnostico-Situacion-y-Relaciones-de-Genero-en-UFRO.pdf)

Fernández de Castro, Patricia. «La participación política Como Herramienta De inclusión Para Una ciudadanía Plena De Las Mujeres». *Cuestiones De género: De La Igualdad Y La Diferencia*, n.º 15 (2020):447-60. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i15.5981>.

García, Evangelina. *Políticas de igualdad, equidad y gender mainstreaming. ¿De qué estamos hablando? Marco conceptual*. San Salvador: Programa de las Naciones unidas para el desarrollo, año 2008. [https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/luz\\_varela/politicas\\_igualdad.pdf](https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/luz_varela/politicas_igualdad.pdf)

Ley 21.091, 29 de mayo de 2018, sobre educación superior. Publicada en el Diario Oficial de Chile.

Ley 21.094, de 05 de junio de 2018, Sobre Universidades Estatales. Publicada en el Diario Oficial de Chile.

Ley 21.369, del 15 de septiembre de 2021, Regula el Acoso Sexual, la Violencia y la Discriminación de Género en el Ámbito de la Educación Superior. Publicada en el Diario Oficial de Chile.

Mardones, Rodrigo. «Estado del arte sobre enfoque de formación ciudadana en educación superior». Documento para el Consorcio de Universidades del Estado de Chile, año 2021. <https://ciudadania.uestatales.cl/wp-content/uploads/2021/07/Estado-del-arte-sobre-enfoque-de-formacion-ciudadana-en-educacion-superior-1.pdf>.

Martínez, Rubén. «La ciudadanía en la sociedad de la información y el conocimiento». *Analéctica*. Arkho Ediciones 6 nº39 (2011). doi:10.5281/zenodo.4263277

Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia . «El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad» *Perfiles Educativos* XXXVII, nº 148 (2015):138-155. id: 13236858009.

- Montero, Justa. «Feminismo: un movimiento crítico». *Psychosocial Intervention* n°15 (2006)167-180. id: 179814013004.
- Política de Igualdad y Equidad de Género, (2022). <https://www.ufro.cl/images/politicas/politica-de-igualdad-y-equidad-de-genero.pdf>
- Sanín, Ricardo. *Teoría crítica constitucional*. Quito, Ecuador: Sector Público Gubernamental, 2011.
- Scott, Joan. «El género: Una categoría útil para el análisis histórico». en *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, editado por Marta Lamas, 265-302. México: PUEG, 2013.
- Subsecretaría de Educación Superior. Brechas de género en educación superior. <https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/02/MARZO-2023-brechas-de-genero.pdf>. Acceso marzo de 2023.
- Zuñiga, Yanira. «Ciudadanía y género: representaciones y conceptualizaciones en el pensamiento moderno y contemporáneo». *Revista de derecho* 17 n°2 (2010): 133-163. doi: 10.4067/S0718-97532010000200006.

## **SOBRE LAS Y LOS AUTORES**

### **CRISTIAN ALISTER SANHUEZA**

Doctor en Estudios Interculturales de la Universidad Católica de Temuco, sociólogo de la Universidad de La Frontera e ingeniero en Computación e Informática de la Universidad Mayor. Su especialización son los estudios sociales de la ciencia, tecnología y sociedad (CTS), sociología del trabajo y sociología del desarrollo. Es miembro de La Fundación Grupo de Estudios del Trabajo desde el Sur (GETSUR). Actualmente se encuentra investigando las relaciones interculturales que ocurren en los procesos de consulta indígenas en Chile como becario ANID

cristian.alister@ufrontera.cl

### **FELIPE BUSTOS VELÁZQUEZ**

Sociólogo con magíster en Ciencias Sociales por la Universidad de La Frontera. Sus líneas de investigación se encuentran inscritas en el campo de los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (CTS), la Cienciometría, el Análisis de Redes Sociales (ARS) y la Teoría Sociológica, particularmente sus expresiones críticas. En la actualidad se encuentra vinculado a la Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades y, colabora como investigador para el Instituto Antártico Chileno en el marco del proyecto NODO - Ciencia Austral.

f.bustos.velasquez@gmail.com

### **JAIME GARRIDO-CASTILLO**

Sociólogo, Maestro en Urbanismo, Universidad Nacional Autónoma de México, Doctorante Universidad Complutense de Madrid en Sociología. Académico del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de La Frontera. Su experiencia e investigación se ha desarrollado en políticas públicas, acción colectiva y sociología ambiental.

jaime.garrido@ufrontera.cl

### **ESTEFANÍA ESPARZA-REYES**

Doctora en Derecho Constitucional por la Universidad de Castilla-La Mancha, Abogada, Licenciada en Ciencias Jurídicas. Académica Departamento de Ciencias Jurídicas de la Universidad de La Frontera. Especialista en Derechos

Fundamentales y Garantías Constitucionales en la perspectiva del siglo XXI y en Justicia Constitucional, Derechos Fundamentales y Procesos de Amparo por la Universidad de Castilla-La Mancha.

estefania.esparza@ufrontera.cl

#### **BÁRBARA EYTEL PASTOR**

Periodista. Licenciada en Ciencias de la Comunicación. Universidad Diego Portales. Magister en Ciencias de la Comunicación. Universidad de La Frontera. Candidata a Doctora en Comunicación. Universidad Austral de Chile - Universidad de La Frontera. Actualmente se desempeña como Directora de Equidad de Género de la Universidad de La Frontera.

barbara.eytel@ufrontera.cl

#### **SOLEDAD MORALES-TRAPP**

Abogada, Licenciada en Ciencias Jurídicas. Magíster en Ciencias Sociales por la Universidad de La Frontera. Doctoranda en Estado de Derecho y Gobernanza Global por la Universidad de Salamanca. Especialista en Justicia Constitucional, Interpretación y Derechos Fundamentales. Académica Escuela de Derecho de la Universidad de La Frontera. Actualmente se desempeña como Directora de la Carrera de Derecho de la Universidad de La Frontera.

soledad.morales@ufrontera.cl

#### **ANDREA NEIRA FAÚNDEZ**

Psicóloga. Licenciada en Psicología. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Master en Estudios de las Mujeres y de Género. Universidad de Granada. Laurea magistrale en literatura moderna, comparada y postcolonial. Università di Bologna. Actualmente se desempeña como profesional de la Dirección de Equidad de Género de la Universidad de La Frontera.

andrea.neira@ufrontera.cl

#### **ELIANA ORTIZ-VELOSA**

Doctora en Educación, Magister en Educación con énfasis en gestión educativa y Currículo, Especialista en gerencia educativa, tutora virtual y teóloga. Con experiencia en investigación educativa, docencia universitaria y técnica, diseño curricular en Educación Superior, en diseño y dirección de programas



académicos en modalidad presencial y virtual. Actualmente se desempeña como coordinadora de Investigación y docente en la Facultad de Arquitectura, Arte y Diseño de la Universidad Católica de Temuco.

emarortiz@gmail.com

### **JOEL PARRA DÍAZ**

Doutor em Educação por la Universidad de São Paulo, Brasil; Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de La Frontera, Chile y Magíster en Educación mención Gestión para la Inclusión Educativa por la Universidad Católica de Temuco. Profesor Asistente del Departamento de Educación de la Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de La Frontera. Desarrolla investigación en Formación inicial docente, didáctica de la Historia y la Geografía, sobre Educación ciudadana e inclusión educativa.

joel.parra@ufrontera.cl

### **ANDRÉS SÁEZ GEOFFROY**

Doctor en Sociedad y Cultura, en el área de Historia Antigua por la Universitat de Barcelona. Académico del departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de La Frontera y pertenece al grupo HISTOFRONTERA. Fue Investigador Responsable del Proyecto FONDECYT de Iniciación N° 11180219, titulado: “La Pax Antonina: ideología militar, política exterior y gran estrategia del Imperio Romano en el siglo de los Antoninos” (2018-2021). Autor del libro Geografía, Política y Pensamiento Militar en época Antonina, editado por el Sello Editorial GEIMA Historia Antigua Ediciones. Pertenecer además al Grupo de Estudios Interuniversitario del Mediterráneo Antiguo de Chile.

andres.saez@ufrontera.cl

### **GUSTAVO TRONCOSO-TEJADA**

Magíster en Educación mención Evaluación Educacional por la Universidad de La Frontera. Profesor de Educación Básica especialista en Ciencias Sociales y Español por la Universidad de Concepción. Actualmente Doctorando en Ciencias Sociales por la Universidad de La Frontera. Se desempeña como profesional en la Dirección Académica de Pregrado de la Vicerrectoría de Pregrado de La Universidad de La Frontera y es representante UFRO en la mesa de Formación Ciudadana del Consorcio de Universidades Estatales. Sus líneas de trabajo están en educación, educación ciudadana y ciencias políticas.

gustavo.troncoso@ufrontera.cl

### **ÁLVARO VILLALBA MIGUELES**

Profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica, Universidad de La Frontera. Magister en Ciencias Sociales Aplicadas, Universidad de La Frontera. Doctorando en Procesos Sociales y Políticos de América Latina. Convenio MINEDUC-UARCIS-UCM. Actualmente Profesor de la Escuela de Pedagogía. Línea de Formación Ciudadana. Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de La Frontera.

alvaro.villalba@ufrontera.cl

### **JORGE VILLENAS MOLINA**

Magíster en Ciencias Sociales, Mención Ciudadanía y Participación Democrática, Escuela Latinoamericana de Estudios de Postgrado – ELAP, Universidad de Arte y Ciencias Sociales, Universidad ARCIS – Santiago. Profesor de Estado de Enseñanza Media en la Especialidad de Historia, Geografía y Educación Cívica, Universidad de La Frontera. Experiencia en asesorías pedagógicas en la línea de Formación Ciudadana. Actualmente, se desempeña en la coordinación regional del Programa “A Convivir se Aprende” en la Universidad Católica de Temuco.

jorge.villenas@ufrontera.cl

### **GUILLERMO WILLIAMSON CASTRO**

Doctor en Educación por la Universidad Estadual de Campinas, Brasil. Magister en Educación por la P. Universidad Católica de Chile. Profesor Asociado y Director del Departamento de Educación de la Facultad de Educación Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de La Frontera, donde dirige las Líneas de educación intercultural, educación rural, educación de personas jóvenes y adultas y de formación ciudadana.

guillermo.williamson@ufrontera.cl





Este libro es el resultado de un trabajo impulsado por la Vicerrectoría de Pregrado con la colaboración de la Comisión Ciudadana Inter Facultad de la Universidad de La Frontera, integrada por académicos y profesionales de distintas facultades:

**Mg. Gustavo Troncoso Tejada**, Coordinador Comisión Ciudadana Inter Facultad, Vicerrectoría de Pregrado.

**Mg. Jaime Garrido Castillo**, Director de Investigación y Postgrado, Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

**Dr. Guillermo Williamson Castro**, Director Departamento de Educación, Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

**Mg. Soledad Morales Trapp**, Académica y Directora de la Carrera de Derecho, Facultad de Ciencias Jurídicas y Empresariales.

**Dr. Andrés Sáez Geoffroy**, Académico Departamento de Ciencias Sociales, Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

**Mg. Álvaro Villalba Migueles**, Profesor de Formación Ciudadana Escuela de Pedagogía, Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

**Mg. Jorge Villegas Molina**, Profesor Departamento de Educación, Facultad de Educación, Ciencias Sociales y Humanidades.

Este proyecto contribuye a enriquecer la calidad de la formación ciudadana en el pregrado de nuestra institución pública. Este logro ha sido posible gracias al financiamiento del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, a través del proyecto FRO1999, en el marco del Plan de Fortalecimiento para las Universidades Estatales de Chile.

