



Facultad de Educación
Escuela de Educación en Historia y Geografía
Pedagogía en Historia y Geografía

FORMACIÓN CIUDADANA: PROPUESTAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE EN DERECHOS HUMANOS

Seminario para optar al Grado de Licenciado en Educación y al
Título Profesional de Profesor en Historia y Geografía

Autores

Matías Gálvez Alarcón
Gerardo Pérez Chacón
Eduardo Rubio Romero
Daniela Silva Otárola

Profesor Guía

David Home Valenzuela

Santiago de Chile

Julio, 2019

Agradecimientos

Llegando al final de este proceso, quiero agradecer y dedicar este trabajo a quienes de alguna manera han contribuido con la tarea de sacarlo adelante. En primera instancia mis padres, Oscar y Anita, y a mi hermano Oscar, quienes han significado durante todos estos años la fuerza que muchas veces me hizo falta, sin ustedes no soy nada. A mis amigos por cada una de las risas que fueron el necesario escape a la realidad, y a mis compañeros de universidad y también amigos Eduardo, Diego y especialmente Daniela, quienes con su compañía y apoyo hicieron más llevaderos todos estos años.

Matías Gálvez Alarcón

Quiero expresar mis sinceros agradecimientos a todos quienes han formado parte en este proceso académico, en el cual ha demandado mi esfuerzo, dedicación y tiempo para lograr este objetivo. En especial mi familia, quienes en todo momento me han dado su incondicional apoyo y también me han motivado a lo largo de este proceso.

Profesores de la Universidad Católica Silva Henríquez, quienes con su conocimiento han nutrido mis herramientas profesionales, para poder desempeñarme de la mejor forma en el ámbito laboral. Finalmente, agradezco a la señora Gabriela Amar, Directora CES Universidad Católica Silva Henríquez, que me ayudó en la reincorporación para terminar mis estudios.

Gerardo Pérez Chacón

Quiero agradecer a mis padres, por el soporte emocional y económico de este proceso. A mi amiga María José por la compañía, y el aliento durante la vida. Finalmente, a mis compañeros de tesis Matías y Daniela, por el compromiso y experiencia en la universidad, con distintos altos y bajos.

Eduardo Rubio Romero

Esta pequeña muestra académica va dirigida a mis padres, Héctor y Sandra, quienes con su amor y paciencia forjaron todo lo que soy. A mis hermanos, Esteban, Elizabeth y Felipe, eternos compañeros de vida y risas. También a mi sobrino Lucas, pequeña luz de alegría y corazón incorruptible. A mi compañero y amigo Matías, con quien, a pesar de todo, seguimos por el camino de la amistad y el cariño. De forma especial, a mi amiga Paulina que, con su hermandad, lealtad y amor, he logrado sobrepasar los caminos más oscuros de la vida. Por último, pero no menos importante, a Andrea Campos de Purdie. Estaré eternamente agradecida por tu amor, paciencia, ayuda y aliento. Espero de todo corazón que las barreras de la vida no me alejen nunca de estas personas.

Daniela Silva Otárola

Agradecemos a todos quienes apoyaron nuestro trabajo, quienes creyeron en nuestras capacidades, a las académicas Natalia Contreras y Karin Sánchez por sus valiosos comentarios a este proyecto y particularmente, a nuestro profesor guía David Home Valenzuela.

Equipo Seminario de Grado

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| Introducción | 05 |
| - Formulación del Problema | 07 |
| - Planteamiento del problema | 08 |
| - Pregunta de Investigación | 09 |
| - Objetivos de investigación | 10 |
| - Objetivo General | 10 |
| - Objetivos Específicos | 10 |
| - Supuesto de Trabajo | 10 |
| - Marco Metodológico | 10 |
| - Marco Teórico y conceptual | 14 |
| | |
| Capítulo 1. Historia de la Formación Ciudadana y su impacto en Chile | 27 |
| 1.1. Desde los orígenes de la ciudadanía a la ciudadanía moderna en Chile | 29 |
| 1.2. Ciudadanía en el siglo XIX: El mito de la emancipación de un pueblo | 37 |
| 1.3. La repercusión de la ciudadanía en Chile | 47 |
| 1.4. Reflexiones del capítulo | 51 |
| | |
| Capítulo 2. Ley 20.911 y Planes de Formación Ciudadana | 54 |
| 2.1. Ley de Formación ciudadana 20.911 | 56 |
| 2.2. Planes de Formación Ciudadana | 64 |
| 2.3. Elementos de cambio desde el Currículum Nacional | 66 |
| 2.4. Proceso de elaboración del Plan De Formación Ciudadana | 68 |
| 2.5. Rol docente en la formación de los nuevos ciudadanos | 69 |
| 2.6. Antecedentes actuales | 73 |
| 2.7. Reflexiones del capítulo | 75 |
| | |
| Capítulo 3. Propuestas didácticas en Educación y Derechos Humanos | 76 |
| 3.1. La Educación como un Derecho Humano | 79 |
| 3.2. Educación en Derechos Humanos | 87 |
| 3.3. ¿Cómo se enseñan los Derechos Humanos? | 89 |
| 3.4. Propuesta Didáctica 1: Historia Universal | 93 |
| 3.5. Propuesta Didáctica 2: Historia de Chile | 113 |
| 3.6. Reflexiones del capítulo | 131 |
| | |
| Conclusiones | 135 |
| Referencias Bibliográficas | 144 |

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es el resultado de la investigación realizada para el Seminario de Grado de la carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH), denominada “Formación Ciudadana: Propuestas didácticas con enfoque en Derechos Humanos”.

La Educación ha estado en el centro de la discusión tanto a nivel público como a nivel político en los últimos quince años y, más aún, en el transcurso del desarrollo de esta investigación. Se ha hablado de ella, desde distintas veredas, pero siempre apuntándola como algo que debe ser modificado, perfeccionado o incluso replanteado. Acorde a ello, esta investigación surge para aportar de manera teórica a la implementación de los planes de Formación Ciudadana, con la elaboración de dos propuestas didácticas desde un enfoque de Derechos Humanos y usando la fotografía como un recurso didáctico para ello. En línea con lo anterior, se establecerá una revisión de los trabajos académicos realizados al respecto, dialogando con los alcances teóricos y conceptuales para definir el marco dentro del cual se moverá esta investigación.

En primera instancia, tenemos el Capítulo I, en donde se abordará en extenso los inicios y construcción de la Formación Ciudadana en la historia, ligándolo directamente con el impacto en nuestro país, estableciendo las distintas ideas asociadas a este y que, ha significado aquello para los individuos y conformación de la sociedad.

El Capítulo II se centrará en analizar la Ley 20.911 y los Planes de Formación Ciudadana. En relación con la ley, se tratará el contexto de su origen, la discusión parlamentaria alrededor de ella y cómo es percibida desde el mundo social y la opinión pública. Además, se explicará su contenido, trabajando con sus objetivos declarados en el mismo documento. De lo segundo, se adentrará en cómo se conciben los Planes de Formación Ciudadana en cuanto a su composición, a los mecanismos desde los cuales se pueden implementar dentro de los establecimientos educacionales y los momentos sugeridos para aquello.

El Capítulo III se compone de un apartado teórico en el cual se explican las dimensiones de la Educación en Derechos Humanos, identificando tres de ellas: *La Educación como un Derecho Humano*, *Educación en Derechos Humanos* y *cómo se enseñan los Derechos Humanos*. Se proseguirá con un apartado en el cual se presentan dos propuestas didácticas, para que sean aplicadas en la implementación de un Plan de Formación Ciudadana, las cuales tendrán un recurso didáctico transversal, el cual será el uso de la fotografía. Cada propuesta estará abocada a ejes temáticos distintos de la disciplina, una apuntará a Historia Universal y la otra a Historia de Chile.

Para concluir, plasmaremos reflexiones finales, en donde se hará un balance de la investigación realizada, haciendo un recuento de los objetivos de esta, el cumplimiento o no del supuesto de trabajo y los aprendizajes logrados. Además, se hablará sobre las posibilidades de implementación de estas propuestas para una futura investigación, estableciendo directrices y posibilidades de mejora.

Formulación del problema

La sociedad encuentra en su razón de ser elementos que la ordenan y la establecen en un *status quo*. Estos elementos se componen de distintos aspectos, como lo cultural, lo legal y lo institucional. Desde allí, el Estado ha cohesionado estos elementos para impulsar una estructura que tenga la lógica de auto reproducción en un sentido republicano.

A raíz de aquello, la noción de ciudadano ha ido tomando significancia y fuerza como parte fundamental de la construcción democrática. El entramado social, por su parte, ha visualizado en el ciudadano, una opción de ser partícipe de la realidad país manifestando sus demandas e intereses colectivos. Sin embargo, durante las últimas décadas en Chile, se han evidenciado problemas en cuanto al rol y sentido de pertenencia desde el marco social. Estos problemas, principalmente, se han visualizado en claras muestras de desapego con la institucionalidad vigente y conflictos de representatividad.

Más allá de las críticas hacia la conformación de los elementos fundantes de la sociedad republicana, lo que hay de fondo es un problema latente de entendimiento y participación ciudadana, que ha tenido impacto en el Estado asumiendo la forma de descrédito y apatía. Al respecto, el Estado Chileno ha tomado resoluciones en uno de los ámbitos más sensibles para la sociedad: la educación.

De esta manera, la mirada del problema se ha volcado hacia una emanada desde un proyecto de ley, que se concretaría con la ley 20.911, en el cual el Estado declara una intencionalidad de reunir a los actores sociales en la denominada comunidad educativa, involucrándolos en un acto en conjunto que logre, entre tantos otros objetivos, “Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público” (Artículo 1, Ley 20.911. 2016).

Planteamiento del problema

Dentro del marco de dicha ley, se implementarán los planes de Formación Ciudadana que tendrán en su núcleo, un elemento esencialmente pedagógico. Este elemento dice relación con uno de los objetivos declarados de la ley, en donde se expone “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” (Artículo 1, Ley 20.911. 2016).

Si bien es cierto hay una claridad en cuanto a los objetivos de la ley, estos tienen un impacto y recepción en una comunidad educativa que posee su propia estructura e implementación. Junto con lo anterior, el estamento docente se ve enfrentado a la responsabilidad pedagógica de la mencionada ley y debe disponer de sus herramientas profesionales que le permitan solventar su rol con el establecimiento educacional y la sociedad. Dentro de las herramientas profesionales de las y los docentes, una que se manifiesta constantemente es la didáctica. Teniendo en claro estas premisas surge la necesidad de cuestionar de que manera se relacionan estas variables, y porque se presentan como pilares fundamentales del sistema democrático que rige actualmente. Ahondando en aquello, se problematiza sobre como los objetivos que dicen relación con los Derechos Humanos en la ley 20.911, son afrontados en la concepción de Formación Ciudadana y bajo que didáctica son aplicables en un escenario de centros educativos.

Esta investigación es pertinente y necesaria, debido a su contexto en el escenario educativo chileno por tres razones principales. La primera, es por la obligación de todo establecimiento educacional reconocido por el Estado de Chile, de cumplir con una ley. La

segunda, por ser una propuesta que pretende dar solución a un entramado complejo desde un punto de vista docente, pues mezcla elementos de la disciplina histórica, el entendimiento de la sociedad y un elemento transversalmente sensible como los Derechos Humanos. Finalmente, como tercer elemento, esta investigación es pertinente y necesaria puesto que brinda una alternativa didáctica distinta a los ampliamente utilizados en la temática de Derechos Humanos, principalmente de carácter oral o testimonial, y se centra en una implementación desde un elemento visual como lo es la fotografía, entendiendo que la sociedad actual percibe e interioriza constantemente estímulos visuales, haciendo un atractivo pedagógico del recurso.

Pregunta de investigación

A raíz de lo anterior y considerando todos los elementos presentados, la pregunta que busca responder esta investigación es, ¿Cómo se elabora una propuesta didáctica para implementar en los planes de Formación Ciudadana, poniendo énfasis en el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos?

Para ayudar esta investigación, y resolver la pregunta principal, los investigadores tomaron en consideración una serie de preguntas directrices que sirvieron como guía. Por ejemplo ¿Cuál es la trazabilidad del concepto ciudadanía? ¿Qué relevancia tiene desde el mundo social dicho concepto? ¿Qué importancia tiene la ciudadanía para América? ¿Cuál es la evolución del concepto en Chile? ¿Cuáles son los objetivos de la ley 20.911? ¿Cómo y en qué momento se implementan los planes de Formación Ciudadana? ¿Quiénes participan en la elaboración de dichos planes? ¿Cuál es el rol del docente en la formación de nuevos ciudadanos? ¿Cuál es el vínculo entre educación y Derechos Humanos?

Objetivos de Investigación

Objetivo General

- Diseñar propuestas pedagógicas para ser implementadas dentro de los Planes Formación Ciudadana que den cumplimiento a los objetivos de la ley 20.911, abordando la temática de los Derechos Humanos, utilizando la fotografía como recurso didáctico.

Objetivos Específicos

- Caracterizar la historia y construcción de la Formación Ciudadana y su impacto en Chile.
- Analizar la Ley N° 20.911 y los Planes de Formación Ciudadana, estableciendo el rol de los centros educativos y los docentes.
- Analizar las distintas dimensiones de los Derechos Humanos en la Educación y vincularlas en propuestas didácticas.

Supuesto de Trabajo

La elaboración de propuestas didácticas para implementar en los planes de Formación Ciudadana con enfoque en Derechos Humanos, deben adoptarse considerando un recurso didáctico que capte la atención de las personas de la comunidad educativa e integre los objetivos declarados en la ley 20.911.

Marco Metodológico

La presente investigación se llevará a cabo bajo un enfoque cualitativo el cual tiene características que la hacen pertinente, como plantea Sampieri “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista

“fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad” (Sampieri, 2014: 6). Es decir, un enfoque que se centra en sucesos sociales y busca el mejoramiento de las prácticas a través del desarrollo del conocimiento. Desde el mismo enfoque, surge la necesidad de usar la investigación educativa ya que tal como plantea Bisquerra “la investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que estos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos, como para la mejora de la educación” (Bisquerra, 2004: 38) Es decir, esta investigación apunta un proceso de mejoramiento educativo a través de propuestas, por lo cual analiza elementos desde el currículo y políticas de Estado.

El diseño utilizado, será el interpretativo hermenéutico, entendiéndolo como un diseño que brinda la posibilidad del trabajo con fuentes y un diálogo con ellas, estableciendo patrones, comprensiones, interrelaciones e interpretaciones. Al respecto Cárcamo nos dice “la hermenéutica puede ser asumida a través de un método dialéctico que incorpora a texto y lector en un permanente proceso de apertura y reconocimiento” (Cárcamo, 2005: 207) lo que confirma el sentido de dialogo entre los textos, dotando de nuevas variables que se entrelazan.

En cuanto al alcance de la investigación, se pretenderán dos tipos de ello. El primero responderá a un alcance descriptivo el cual buscará responder a la necesidad de comprensión de ciertos conceptos y fenómenos. Sampieri dice al respecto “con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (Sampieri, 2014: 92). El segundo, será un alcance correlacional el cual consiste en establecer el grado de vínculos entre dos o más variables y en qué medida influyen entre ellos. Para

nuestra investigación esas variables serán la Formación Ciudadana, Derechos Humanos y Didáctica.

Las acciones metodológicas que procederán en esta investigación tendrán por intención dar cuenta de los objetivos planteados. Cada objetivo específico está asociado a una acción, que en su totalidad busca cumplir con el objetivo general de la investigación.

Para el objetivo 1, denominado *Caracterizar la historia y construcción de la Formación Ciudadana y su impacto en Chile*, se realizará una revisión y análisis en profundidad de la bibliografía de carácter académico e historiográfico, tomando en consideración solo textos del año 2000 en adelante por su pertinencia y actualización. Se establecerá un relato, mediando los elementos de Formación Ciudadana indispensables para entender la evolución de esta. Sobre el método empleado en dicho capítulo, los investigadores aplicaran una relación dialéctica entre distintas fuentes, explicando los periodos de la Historia más relevante en relación al concepto Formación Ciudadana. En dichas periodizaciones, los investigadores interpretarán las fuentes, extrayendo lo esencial en cuanto a la noción de la ciudadanía. De esta manera se establecerá una conceptualización robusta, la cual se convertirá en la primera variable de la investigación.

Para el objetivo 2, llamado *Analizar la Ley N° 20.911 y los Planes de Formación Ciudadana, estableciendo el rol de los centros educativos y los docentes* se recurrirá al análisis interpretativo hermenéutico basado en documentación institucional que permiten entender cómo se gesta desde el Estado y los organismos pertinentes como el MINEDUC, los objetivos de la Ley y como se fundamentan y validan las orientaciones curriculares que guían a los planes de Formación Ciudadana. El método utilizado en este capítulo será el del análisis hermenéutico como ya se mencionó, identificando en un primer término, los

objetivos de la ley para lo cual los investigadores trabajaran con la fuente directa y profundizando sobre el proceso de creación de la misma, para así abordar desde un punto de vista interpretativo los objetivos de la ley. En segundo término, se procederá a indagar en los documentos ministeriales y desde un análisis hermenéutico, se buscarán los elementos que están contenidos y sugeridos desde dicho ministerio, que serán contrastados con los declarados en la ley analizada en el primer término.

Para el objetivo 3, denominado *Analizar las distintas dimensiones de los Derechos Humanos en la Educación y vincularlas en propuestas didácticas* los seminaristas fundamentarán sobre el hecho de distintas dimensiones de la Educación con análisis de artículos académicos sobre el rol de la Educación y las didácticas asociadas a los Derechos Humanos. En una segunda parte, se elaborará una propuesta didáctica tomando como referencia un análisis semiológico y simbólico de la fotografía como documento. El método aplicado en este capítulo será el de un análisis interpretativo hermenéutico, seleccionando definiciones sobre los conceptos planteados en relación a la educación y DD.HH. estableciendo los parámetros de la variable de Derechos Humanos para la investigación. En cuanto a las propuestas didácticas, el método que se empleará es el análisis interpretativo de teóricos de la especialidad para fundamentar la construcción de los instrumentos e insumos como una guía de trabajo, selección de fotografías basadas en su capacidad de impacto y representación de los Derechos Humanos en la Historia, una rúbrica comprensiva y una escala de notas. De esta forma, en este capítulo se definirán la segunda y tercera variable de esta investigación, los ya mencionados Derechos Humanos y la Didáctica.

En cuanto al Análisis de resultados, se establecerán tres categorías para sistematizar los datos de la investigación. Las categorías estarán en directa relación con las variables que

emergerán desde los capítulos, agrupando en a) Formación Ciudadana b) Derechos Humanos y c) Didáctica. Una vez identificados y agrupados los datos en cada categoría, se procederá a establecer las relaciones existentes entre las variables, desde una mirada interpretativa, y así entregar las conclusiones de la investigación, dando cuenta en primera instancia del objetivo general y los objetivos específicos para luego declarar el cumplimiento o no cumplimiento del supuesto de trabajo.

Marco teórico y conceptual

Antes de adentrarnos en este trabajo de investigación debemos precisar o aclarar aquellos conceptos que consideramos de vital importancia para la explicación de nuestros postulados. Por ello, para comenzar a hablar de Formación Ciudadana es necesario establecer un marco teórico y conceptual suficiente que nos permita abordar el tema sin dejar de lado algunas de sus aristas y, tratando de ser lo más objetivo posible al momento de abordar la problemática presentada. Planteando una disyuntiva entre los reales objetivos que se declaran tras la implementación de este Plan de Formación Ciudadana, y las intenciones de cohesión social que guían estos principios, donde el individuo protagonista se ve o no, beneficiado con el cumplimiento de normas y su aporte al desarrollo de la sociedad, explicando esto desde la existencia de una posesión desigual de poder y de privilegios sociales.

Desde que la sociedad se concibe como tal, como comunidad o conglomerado de personas, se ve en la necesidad de generar o implementar planes formativos en torno a lo que significa ser un ciudadano, o formar parte activa del medio que nos rodea y en el que nos desenvolvemos día a día, con el fin último del buen funcionamiento de las actividades de este grupo, el cual procede en base a reglas establecidas en algún punto de su historia. De más está decir, que esto no funcionó así desde el comienzo, ya que en algún momento remoto

de la historia se vivió sin reglas establecidas, y en base a errores se llegó a la conclusión del establecimiento de ciertos parámetros de convivencia, necesarios para que continuara existiendo el grupo humano sin mayores problemas.

La idea del establecimiento de estas reglas, y a la vez de educar a las personas en estos parámetros es también la del progreso, el desarrollo de un determinado proyecto, y avanzar en este. Para ello, quienes forman parte del conglomerado social deben aprender de él para desenvolverse de la mejor y más provechosa manera posible. Y es aquí donde estableceremos el punto de quiebre, ya que visualizamos una disyuntiva en el sentido del proyecto a enseñar, puesto que el buen desempeño, o el cumplimiento del objetivo, puede tener dos variantes, casi antagónicas como significado, siendo estas: a) El cumplimiento de normas que forman parte de un proyecto ajeno a sus intereses, y establecido desde una entidad superior que es el Estado, sin mayor noción de las problemáticas individuales, donde el beneficio de uno no necesariamente significa el beneficio del otro, y para el funcionamiento del proyecto social se necesita de ciertos engranajes que vienen a representar los individuos que no se benefician casi de los productos del proyecto en el que se supone participan. b) La instrucción en determinados principios y reglas que norman el funcionamiento de un conglomerado social, en el que los individuos forman parte activa y se benefician directamente del cumplimiento general de estas normas, en donde el ente regulador, que vendría a ser el Estado, trabaja en función de quienes lo componen, que son las personas, teniendo presente las necesidades de cada uno, ajustándolas obviamente a las del grupo, sin que pierdan su sentido.

Una vez explicado lo anterior, podemos aclarar el orden que tendrá este apartado del trabajo que corresponde a una revisión histórica del concepto de Formación Ciudadana, para lo cual debemos partir desde las nociones más remotas, las cuales encontraremos en las

civilizaciones de Grecia y Roma, donde se acuñan las ideas de sociedad en torno al concepto de ciudad y posteriormente de república. Luego de esto perseguiremos estas ideas, en las descompuestas ciudades, producto la caída del Imperio Romano, enlazándolas a las nociones de poder y obediencias existentes en el vasallaje que tiene lugar en los feudos.

Estableceremos también un nexo con el poder que ostenta la Iglesia y la religión en el reforzamiento de algunas ideas y el acuñamiento de otras, analizándolo desde el periodo correspondiente a la Edad Media, con el rol actual de esta. Posterior a esto, llegaremos a un punto importante, que se hace difícil de rastrear, pero que consideramos pertinente y necesario en la lógica de las ideas de nuestro análisis. Esto corresponde a la llegada de América por parte de los conquistadores, su establecimiento de colonias, y la imposición de un control por sobre los pueblos que habitaban el continente.

Desde el punto de vista de las nociones de Estado provenientes del Viejo Continente, las cuales son traídas a otro mundo e impuestas de forma violenta, sin dejar beneficio alguno para quienes trabajan día a día produciendo para él. Prosiguiendo con el transcurso de la historia llegamos a las nuevas concepciones, que corresponden de mayor manera a los principios que actualmente se declaran sobre ciudadanía y república en nuestra sociedad, estas corresponden a las que emanan de la Revolución Francesa y de las Revoluciones Americana y Revolución de Haití. Llegando finalmente a las nociones actuales de ciudadanía y Formación Ciudadana, explicando sus principios, y cuestionando su rol para con la sociedad.

Por último, para concluir nuestra revisión de conceptos necesarios para este trabajo de investigación debemos abordar la parte pedagógica, dentro de la cual es posible identificar al menos tres puntos a destacar. En primera instancia revisaremos lo relativo al ejercicio

práctico que buscamos realizar, correspondiente a nuestras propuestas didácticas para lo cual debemos abordar, valga la redundancia, el concepto de didáctica, lo que este significa en términos generales y para el trabajo en el aula. Además de ello, incluiremos aproximaciones o definiciones respecto a lo que entendemos como aprendizaje significativo que será nuestro objetivo por conseguir con la actividad a realizar. Y para concluir, analizaremos el concepto de fotografía para comprender la forma en que se trabajará con este, el cual será nuestro principal recurso a utilizar en las actividades.

Formación Ciudadana

Una definición genérica de Formación Ciudadana se entendería como “el desarrollo de las competencias necesarias para formar ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, tanto en el aspecto político como social” (Biblioteca Nacional del Congreso. 2018: 17), según se declara en documentos oficiales provenientes de instituciones como la Biblioteca Nacional del Congreso, la cual aparece como fuente principal cuando buscamos información sobre el tema.

Podríamos agregar a esto, sin mayores complicaciones, una definición lógica en base a la composición del concepto, los cuales serían el concepto de formación y de ciudadanía.

Entendiendo que hablamos de la construcción de algo, y al conjugarlo con la palabra que lo acompaña podemos entender qué se está buscando formar, o qué se está buscando construir. La Formación Ciudadana corresponde entonces a un proyecto educativo, en el que se busca sentar las bases teóricas de convivencia social, donde cada individuo sea capaz de reconocer las estructuras y el funcionamiento del entramado social, siendo consciente de su aporte y de su capacidad de generar cambios en el desarrollo. Esto como ideal objetivo, ya

que como planteamos en el prólogo de esta introducción existe una diferencia radical entre lo que se declara como objetivo y lo que realmente busca o consigue, un proyecto formativo de estas características, en donde los valores de la ciudadanía tradicional se vislumbran lejanos y como teorías que poco aplican a la realidad, donde los sujetos no forman parte de la toma de decisiones, pese a su activa participación en el entramado social, siendo la fuerza productiva, y formando parte de sus mecanismos de validación como lo es el sufragio.

Por lo tanto, lo siguiente sería entrar en detalle de la definición de ciudadanía, bajo qué otros conceptos es que se define y funciona. Y por último, la disyuntiva entre lo que declara su definición más genérica y su real sentido en su puesta en práctica.

Ciudadanía

Para definir este concepto nos valdremos de definiciones de autores, y posteriormente de una revisión crítica de los conceptos dados. Pero lo primero es, en tanto, buscar su origen etimológico, el cual encontramos en la descomposición de la palabra ciudadano, que se vincula a *civis*, y esta, a *civitas*, de la que se deriva ‘ciudad’. Con la palabra *civitas* designaban los romanos el conjunto de ciudadanos que constituían la ciudad, lo que hoy llamaríamos ‘ciudadanía’ (Dammert et al., 2005: 11). La palabra *civis* corresponde a la esfera civil, o la mezcla del mundo político y social, y el sufijo *itas* significa una cualidad. Por lo tanto, entenderíamos la palabra ciudadanía como la cualidad que tienen quienes forman parte del mundo político y social.

Thomas Janoski define la ciudadanía como “la membresía pasiva y activa de individuos en un Estado-nación con ciertos derechos universales y obligaciones en un dado nivel de igualdad” (Janoski, 1998: 9). Esta declaración del autor nos permite evidenciar la disyuntiva

planteada entre la declaración de los objetivos tras los proyectos de Educación Cívica, que buscan formar ciudadanos capaces de desenvolverse en su medio social, siendo lo mayormente provechosos posibles para este, donde el sujeto forma parte activa y su opinión es relevante en la toma de decisiones del conglomerado social. Frente a un proyecto que emana desde una entidad superior que no conoce las necesidades reales de los individuos y solo emite reglas que permiten el buen funcionamiento del sistema, transformando a los individuos en piezas de un engranaje.

Explicando de esta manera la definición del carácter activo/pasivo planteado por el autor, donde el individuo es activo en la medida que se involucra en el funcionamiento y se concientiza para formar parte de la toma de decisiones que regulen el funcionamiento del conglomerado social. Y pasivo en la medida que la sociedad no le permita la satisfacción de sus necesidades, en pos de un funcionamiento general, y el individuo se vea relegado al trabajo para un sistema que no se preocupa de sus problemas reales.

La visión más tradicional correspondiente a la herencia antigua, como lo son los postulados de Aristóteles y Platón correspondientes a la antigua filosofía griega, los cuales son acuñados y aplicados a la actualidad bajo la mirada de Locke en sus ensayos sobre gobierno civil, ciudadanía y filosofía política, desde los cuales se rescata mayormente su pensamiento. En este sentido se explica la ciudadanía, o el ejercicio de esta como la obtención de la igualdad de derechos ante el Estado, en un contexto en el que se luchaba por su obtención. Pero que, para un contexto actual, donde prácticamente asumimos estos derechos como básicos de nuestra existencia y pertenencia a un determinado Estado o República. Por lo tanto, creemos esta definición como reducida y no atingente a las necesidades y problemáticas actuales, donde los derechos civiles buscan dar lugar a una participación de

los sujetos, y en conjunto avanzar hacia un desarrollo común donde todos se puedan ver beneficiados.

Ciudadanía y Estado: La disyuntiva entre la declaración de objetivos de los proyectos de educación cívica y la realidad de los “ciudadanos”

“Del ciudadano podríamos decir lo que Tertuliano decía del cristiano: nace y se hace. Ser y sentirse ciudadano no es algo “natural”, sino el resultado de un proceso cultural en la historia personal de cada uno y en la colectiva de una sociedad” (Sábato, 1999: 33).

Ser ciudadano no es algo abstracto, no se es ciudadano en el aire, y tal como declara Sábato, no es algo natural, es producto de una creación, de un proceso de formación, y con ello tiene objetivos claros, que están por encima de la realidad individual, ya que obedecen al funcionamiento de una unidad mayor, que sería la sociedad como conjunto. También podemos encontrar la idea de la posibilidad de no atender a estas enseñanzas producto de realidades particulares que repelen o no dan cabida a este tipo de conceptos, o incluso por mero descuido y poca atención del medio en el que se desenvuelven, utilizando solo lo necesario, sin generar mayor interacción ni tener mayor conocimiento de su estructura.

En base a lo que hemos analizado acerca del concepto de ciudadanía, debemos ahora enmarcarlo en un contexto socioespacial, el cual corresponde a la sociedad donde se desenvuelve, su adscripción a un Estado con determinadas ideas y objetivos que lo llevan a formar a sus habitantes, en lo que es ser ciudadano, o las normas básicas de coexistencia al interior de ese grupo. A su vez, esta instrucción o alfabetización busca entregarles a los sujetos las herramientas para desenvolverse en el medio de la forma más provechosa, siendo

parte activa del desarrollo y de las condiciones o normas de este a través de la participación ciudadana.

Tal como hemos venido planteando en esta introducción, analizaremos la diferencia o la disyuntiva que existe entre lo que se declara como ideal de los objetivos de estos planes de formación y su función real, como manual de reglas para sustentar un determinado orden y el funcionamiento de este en todas sus esferas. Proseguiremos entonces a plantear una cita que declara un ideal de la relación entre el Estado y los individuos, donde los individuos son depositarios de soberanía o poder, y tienen ciertas reglas, pero son los dueños de su destino.

“En las naciones en las que prima el dogma de la soberanía del pueblo, cada individuo constituye una parte igual de esa soberanía y participa igualmente en el gobierno del Estado. (...) Obedece a la sociedad, porque la unión con sus semejantes le parece útil y sabe que dicha unión no puede existir sin un poder regulador. En lo concerniente a los deberes ciudadanos, se ha vuelto súbdito. En todo lo que mira hacia sí mismo, permanece señor” (Tocqueville, 1996: 81).

En este extracto de *La Democracia en América*, de Tocqueville podemos apreciar cómo se idealiza la relación entre los individuos y el Estado, explicando esta casi como una reciprocidad entre derechos y deberes en una especie de equilibrio. Pero que, al momento de contrastar con nuestra realidad actual, y la de la mayoría de las naciones en Latinoamérica se ve refutado con la práctica de las libertades y las posibilidades de decisión sobre las normativas o reglas de la sociedad misma, los individuos son considerados sólo en su función de fuerza productiva o su importancia para el funcionamiento del sistema, pero su opinión no es considerada, resultando incluso molesta para el orden que se busca establecer. “Consciente o inconscientemente, muchos de estos análisis están impregnados de supuesto

morales o teleológicos por su referencia a modelos ideales” (Sábato, 1999: 34). Así plantea la problemática Hilda Sábato, dejando en claro que es solo algo que se espera, y no se sabe si se debe obedecer por cuestiones éticas, o si la Formación Ciudadana y su enseñanza nos conducirá inexorablemente hacia esta situación.

La relación entre Derechos Humanos y la educación

Nuestro trabajo de Seminario de Grado se elabora bajo dos conceptos principales, el primero de ellos corresponde al marco en el cual presentamos nuestras propuestas didácticas, hablamos del proceso educativo o educación, y específicamente del plan o programa de Formación Ciudadana implementado en torno a la Ley 20.911, la cual busca intervenir el proceso de educación con la finalidad de insistir en determinados valores que se consideran necesarios para la sana convivencia entre ciudadanos. El segundo concepto en cuestión corresponde al enfoque o el énfasis que se les dará a nuestras propuestas de intervención pedagógicas. Hablamos de los Derechos Humanos, y es este el concepto que nos interesa explicar antes de entrar de lleno en el trabajo de investigación.

Por Derechos Humanos entendemos una serie de principios o parámetros básicos bajo los que se considera y debe regirse una sociedad, podemos encontrar entre ellos, desde la cobertura de necesidades básicas, hasta el establecimiento de normas de convivencia que fomentan el respeto y la convivencia entre los mismos habitantes de un espacio, y a la vez con quienes habitan fuera de este, entendiendo que estos Derechos Humanos están consignados en una Declaración Universal que forma parte de los documentos básicos bajo los que se rige la sociedad a nivel global. Esta intención queda de manifiesto en los distintos artículos de esta Declaración Universal, de los que escogimos este extracto, el cual proviene

de un documento elaborado por UNESCO, en el que se analiza la relevancia de incluir los Derechos Humanos como parte del proceso educativo:

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos” (UNESCO, 2005: 3).

Entendemos entonces que la relación existente entre ambos conceptos (Derechos Humanos y Educación) se elabora en torno al proyecto formativo de personas. La educación es el medio a través del cual se perpetúan los principios de la sociedad, esto mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se asimilan estas reglas y valores. Por lo tanto, la intención última de esta acción es regular la convivencia entre los ciudadanos, o los integrantes de la sociedad, ya sea a escala local o a un nivel más global, promoviendo el respeto en torno a la diversidad de pueblos, razas o etnias, y también de creencias o ideologías, además de asegurar la cobertura de las necesidades básicas de sobrevivencia de cada uno.

La didáctica para el trabajo en el aula

Para hablar de didáctica es necesario entender su origen desde lo más básico, para lo cual nos valdremos de la aproximación conceptual que nos brinda Mallart: “etimológicamente, el término Didáctica procede del griego: didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko. Todos estos términos tienen en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad” (2001: 5). En base a esto podemos entender el sentido que tendrá este concepto en relación con nuestro trabajo en el aula, el cual será de apoyo complemento al proceso educativo, contribuyendo a optimizar o hacer más efectivo el

aprendizaje por parte del alumno, a través de la implementación de distintos mecanismos o recursos.

Por otra parte, tenemos respecto a la didáctica las funciones que esta cumple, o los objetivos que declara. Para profundizar en ello también recurriremos a la definición de algún autor, la cual hace justicia a la relación existente entre los conceptos centrales de nuestro trabajo que son: Formación Ciudadana, Derechos Humanos y la Fotografía como recurso educativo.

El autor en este caso será Sevillano (2005), quien definirá la didáctica como una ciencia teórico-normativa que guía de forma intencional el proceso optimizador de la enseñanza-aprendizaje. Es decir, con algún objetivo claro, en un contexto determinado e interactivo, posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante en las distintas áreas formativas, ya sea valórica, académica, social, lo cual tiene directa relación con el tema que tratamos en este trabajo de Seminario de Grado, puesto que el trabajo de Formación Ciudadana tiene una intención más profunda que la enseñanza de un determinado contenido, sino que busca una formación integral casi a un nivel valórico, que le permitirá al sujeto desenvolverse en su medio en el futuro.

Aprendizaje Significativo

Este apartado de nuestro marco teórico y conceptual corresponde a una precisión respecto a los objetivos declarados en nuestras propuestas didácticas, los cuales buscan conseguir un proceso de asimilación por parte del alumno, es decir, que este sea capaz de guardar o retener en sus estructuras cognitivas la información que se le está entregando. Para entender esto en profundidad recurriremos a uno de los principales autores de este tema:

“Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”. (Ausubel; 1983 :18).

Lo que nos plantea el autor por aprendizaje significativo es en función de los contenidos, y nos dice que este se caracteriza por corresponder al establecimiento de una relación entre los conocimientos ya existentes en su interior, junto a los que se le presentan, esto implicaría que el sujeto sería capaz entender dicho contenido nuevo en función de lo que ya conoce, lo cual generaría una mayor asimilación de información, y esta perdurará por un tiempo mayor, pudiendo aplicar esta en distintos campos y aspectos de su vida.

La fotografía como recurso didáctico

Entendiendo que la didáctica es la ciencia que apoya, se preocupa de optimizar o hacer más eficaz el proceso de aprendizaje, llegamos a lo que es la fotografía como un recurso de trabajo. Específicamente, la fotografía es una composición que se logra mediante la captura de un determinado espacio y momento, a través de un objeto que corresponde a una cámara. Al ser esta la obra de una persona, entendemos que existe una motivación y una intención por parte de quien la produce, y a la vez va a despertar determinados sentimientos en quien la vea.

De esto nos habla Roland Barthes, en su ensayo “La Cámara Lúcida”, el cual es utilizado como principal fuente para la elaboración de nuestras propuestas pedagógicas. El

autor realiza una conceptualización en la que presenta dos elementos principales dentro de la composición de la fotografía. El primero de ellos es el *studium*, el cual corresponde a la parte de la fotografía que el autor planifica al momento de tomarla, o lo que conscientemente decide incluir en la captura, por lo tanto, se trataría de un elemento universal y racional. Y por el otro lado, tenemos el concepto de *punctum*, el que no habla de una perspectiva personal, y nos guía al inconsciente de la persona, algo que se da por la emotividad o respuesta emocional de quien está observando.

Por último, se hace necesario recalcar la cualidad patrimonial de la fotografía, la cual al ser capturada a través del lente, revela momentos importantes de la historia. Esto será explicado mediante un extracto del Cuadernillo Pedagógico proveniente del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes de nuestro país, que lleva por título “El potencial educativo de la fotografía” (2016), en el que se caracterizará los detalles y la función que cumple la imagen para el proceso de memoria:

“la fotografía constituye la memoria visual de los pueblos, se convierte en una herramienta que da cuenta de cómo es un grupo, una institución, una generación o una época; sirve para comprender las historias de personas, familias, pueblos o naciones. Es el espejo de una comunidad y tiene la fuerza para decir aquí estoy, este soy yo. Además, su práctica o quehacer contribuye a inmortalizar situaciones. Por eso, la memoria de una comunidad está vinculada con las imágenes” (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016: 46).

De esta forma logramos exponer que la fotografía como recurso didáctico nos brinda el apoyo visual y la memoria al momento de establecer nuestros objetivos en el aula, mostrándole al estudiante elementos tangibles en los que se pueda apoyar para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO I

Historia de la Formación Ciudadana y su
impacto en Chile

Para comenzar el recorrido histórico sobre del proceso de formación del concepto de ciudadanía, se nos hace necesario como equipo de Seminario establecer la necesidad de comprender previamente el marco conceptual establecido, el cual consideramos nos permitirá abordar el tema sin dejar de lado alguna de sus aristas y tratando de ser lo más objetivos posible al momento de definir el concepto y estudiarlo en sus distintos procesos históricos.

Entendemos que desde que la sociedad se concibe como tal, como comunidad, grupo o conglomerado de personas, se ve en la necesidad de implementar o generar planes formativos (no con la planificación que se hace actualmente, pero de igual manera, generar un proceso educativo, o de asimilación de conductas), los cuales estarán en torno a lo que significa ser un ciudadano, o formar parte activa del medio que nos rodea y en el que nos desenvolvemos día a día. Todo esto con el último fin del buen funcionamiento colectivo, en base a reglas de convivencia claramente establecidas.

El objetivo de esta revisión histórica es analizar en las distintas épocas, las motivaciones o los distintos sucesos que determinan el establecimiento de reglas, las cuales buscan educar a la población en distintos ámbitos, en búsqueda de un progreso general de los grupos humanos, en base a concepciones iguales de la vida.

Una vez explicado lo anterior procedemos a explicar el orden que tendrá este apartado del trabajo que corresponde la historia del concepto de Formación Ciudadana, para lo cual comenzaremos desde las nociones más remotas en el tiempo, las cuales encontramos en las civilizaciones de Grecia y Roma, donde se originan las ideas de sociedad en torno a lo que es la ciudad y sus espacios, y posteriormente en Roma, en el desarrollo de lo que será la República. Posterior a esto trataremos de seguir el hilo de estos conceptos en las

descompuestas ciudades producto de la caída del Imperio Romano, enlazándolas a nociones de poder, y obediencia, correspondientes a lo que se conoce como “vasallaje” el cual tendrá lugar en la época feudal. A su vez analizaremos a la Iglesia como figura representante del poder en este período, teniendo la obediencia de los distintos Reinos de Europa.

Más adelante llegaremos al resurgimiento de las ciudades, donde identificaremos el republicanismo italiano, como uno de los factores de renacimiento de la sociedad europea. Y a su vez como un factor de influencia ideológica para las revoluciones que sentarán las bases de los principios que actualmente reconocemos para ciudadanía y república. Nos referimos a las revoluciones Americana y Francesa, que encarnaron los ideales de sociedad que se mantienen hasta nuestros días. Posterior a esto, y como última parte de la reconstrucción de la historia del concepto de ciudadanía llegaremos a las nociones propias de la conformación de nuestra nación, desde lo que es el proceso de colonia, y la emancipación de nuestro país respecto al poder de la Corona, avanzando hasta las concepciones actuales que se desarrollarán a lo largo de la historia de nuestro país.

1.1. Desde los orígenes de la ciudadanía a la ciudadanía moderna en Chile

1.1.1. Mundo Antiguo: Grecia y Atenas

Se hace necesario en nuestro trabajo de revisión histórica recurrir a quienes dan origen a las concepciones modernas que posteriormente llegan a Chile y hasta el día de hoy encontramos presentes en nuestros modelos republicanos y democráticos que ordenan la relación entre pares. Grecia fue la cuna de la democracia y la filosofía, conceptos primordiales a la hora de construir las ideas modernas de política, ejercicio de ciudadanía, participación y formación.

“Aristóteles fue el autor que primero formuló una tesis completa sobre la idea de ciudadanía (y, en general, es el primer teórico de la democracia). Como por todos es sabido, para este pensador el hombre es un zoon politikon, es decir, un animal cívico o político [...], y eso quiere decir que sólo puede desarrollarse plenamente en el interior de su comunidad social y política” (Horrach, 2009: 4).

Encontramos aquí una idea que consideramos preciso rescatar, la cual corresponde a esta especie de necesidad que declara Aristóteles, del sujeto que requiere de su comunidad para desarrollarse plenamente, por lo cual, aquel que no quiera formar parte de este conglomerado verá truncado su desarrollo íntegro. Esto se puede explicar de acuerdo a la vida de la época, donde la vida pública significaba una parte importante de la formación de las personas. El *Ágora* significaba una pieza clave en el desarrollo de los individuos, siendo este el centro de las reuniones y grandes eventos, lugar donde prácticamente transcurría la vida, aquella vida compartida, donde se construye en conjunto la estructura normativa e ideológica de la sociedad.

Es preciso señalar que esta vida pública no siempre estuvo disponible o al alcance de todos los individuos, pues tuvo condiciones de selección, donde solo algunos personajes tenían la posibilidad de acceder, hablamos de hombres, mayores de edad, libres, es decir, que no poseían condición de esclavos, ni tampoco de extranjeros. Estos eran los parámetros básicos para alcanzar la calidad de ciudadano, el resto de los personajes quedaba exento en la resolución de conflictos y sus intereses no tenían una voz válida frente a la asamblea, como podemos resumir de Parada (2009) en su relato sobre el tema. Giraldo postulará en torno a la misma idea la diferencia de poder existente por sobre quienes pueden tomar decisiones “estableciendo la ciudadanía como un privilegio que excluía a los demás” (2015: 80).

Podemos establecer claramente entonces la diferencia entre los ideales de los postulados sobre igualdad en torno al concepto de ciudadanía, y su ejercicio, donde en sus orígenes se realizan diferenciaciones, limitando el acceso a la población. Contrastando con los ideales declarados en sus ideas.

Finalizamos el paso por la civilización griega, en particular el modelo ateniense, con las ideas de Aristóteles, quién es básicamente el primero en escribir acerca de democracia y dice: “el ciudadano es aquel que gobierna y a la vez es gobernado” (1998: 90). Llevándonos a la lógica de la reciprocidad entre el Estado y los individuos a través del sistema de regulación, pero esta definición no aplica para quienes no son considerados ciudadanos, por lo tanto, cabe preguntarnos ¿Qué ocurre con aquellos sujetos que no pueden “gobernar”? Esta pregunta será la refutación de la idea de ciudadanía como modelo de igualdad y como ideal de convivencia, ya que para aquellos que no formen parte de la toma de decisiones solo se tratará de una imposición, de la cual no obtiene mayores retribuciones, sino que más bien solo entrega.

1.1.2. Roma

El mundo romano guarda estrecha relación con Grecia, es considerado su heredero directo, y podemos ver en su modelo las evidencias de esta herencia. Sin embargo, es preciso señalar que en su implementación y funcionamiento este modelo superó al ateniense, complejizando sus modelos de participación, y sus mecanismos de funcionamiento, como declara Perissé (2010: 6) Estos mecanismos corresponden a lo que se realiza en el Senado.

Existirán dos puntos importantes a considerar en el desarrollo de la historia política de Roma, y lo correspondiente a la ciudadanía. Es por esto que analizaremos esto en dos ideas que permitirán ordenar de mejor manera el relato:

a) En la sociedad romana se registra un quiebre importante en cuanto a equidad de derechos, en torno a la relación entre patricios y plebeyos, donde la desigualdad se convierte en un tema sensible, y comienzan las disputas por el establecimiento de una equidad a la fuerza. “El pueblo había dejado de ser una masa muda: se había unido en un estamento independiente, con una conciencia de identidad cada vez más acusada, y podía preciarse de una serie de logros políticos considerables” (Alföldy, 1987: 22).

“Como resultado de este acuerdo se comenzaron a nombrar los primeros Tribunos del Pueblo, que otorgaban a los plebeyos una cierta protección contra abusos e injusticias” (Horrach, 2009: 7)

b) La incorporación paulatina de los personajes excluidos de la política, al no cumplir con los requisitos establecidos para alcanzar la calidad de ciudadanía. Es un hito importante en torno a la igualdad de derechos, por ello es consignado también por los autores. El modelo romano generaba una inclusión mucho mayor que la que alcanzaba el modelo griego, los romanos fueron conscientes, no sabemos si por provecho propio o por un sentido de justicia social, del establecimiento de condiciones iguales de desarrollo para la sociedad en el aspecto político, que es donde emanan las normativas de convivencia. Básicamente, el modelo romano implicaba la creación de distintos grados de ciudadanía. “Por ejemplo, se permitía a los esclavos que en algún momento pudieran conseguir esta condición, y también podían tener acceso a ella individuos pertenecientes a las tierras conquistadas por el imperio” (Horrach, 2009: 7).

A partir de estas nociones podemos entender los avances que se generan en el Imperio Romano, llegando durante el periodo del emperador Caracalla a declararse la ciudadanía universal bajo lo que se conoció como las Leyes Antonianas. Roma genera la estructura que

representa de mejor manera la herencia que nosotros conocemos. Pero existe un punto importante a mencionar, que comienza a involucrarse como un sujeto activo en la formación de las personas, e incluso a disputar terreno con la alfabetización ciudadana, hablamos de la Iglesia, entidad que comienza a posicionarse como representante del poder, respaldada por una deidad omnipotente que regula la vida de las personas. El Imperio Romano no pudo frente al poder que alcanzó la Iglesia, y tuvo que incluirla en su vida, cuando antes la persiguió hasta el cansancio.

1.1.3. Edad Media: Desde caída del Imperio Romano al resurgimiento de las ciudades

Tras la caída del Imperio Romano, frente a las invasiones bárbaras podemos identificar dos ideas importantes, que explicaremos para facilitar la comprensión del avance del relato. La primera de ellas corresponde a la descomposición del poder existente por parte del Imperio, frente a las invasiones, las ciudades se destruyen, dejan de ser habitadas. El punto básico del ejercicio de la ciudadanía queda disuelto, y toda la conceptualización de los ciudadanos se traslada a lo que conocemos como los feudos, o las villas medievales, donde ya no hablamos de una reciprocidad de poderes, sino que los derechos y deberes se adscriben a las relaciones de vasallaje, siendo más bien una relación de poder desigual y de subordinación. El vasallo obedece a su señor feudal, bajo un juramento de lealtad, donde se compromete a trabajar y a acatar las órdenes a cambio de protección y abrigo. La siguiente idea tiene relación con quién asume el poder, o en quien recae el poder tras la descomposición de esta autoridad central que representaba el Imperio Romano, y es aquí donde aparecerá la Iglesia como la entidad que ostenta el control sobre la población, pues “la caída del Imperio provocó que los obispos asumieran no sólo el poder espiritual sino también el político en cada diócesis” (Horrach, 2009: 9).

El poder no desaparece, sino que cambia de dueño, la Iglesia, desde esta época comienza a transformarse en un depositario de capacidad de control social, la autoridad que le entrega Dios genera una llegada directa al pensamiento de la población, por lo cual su poder se hace muy fuerte y difícil de contradecir. Estas ideas se materializan en los escritos de San Agustín, quién es uno de los que más peso les da a las concepciones divinas de poder que rigen el mundo tras la desintegración de las ciudades.

“La finalidad del hombre no consiste, según Agustín, en atenerse a los deberes ciudadanos, sino en rezar; el hombre debe relativizar el vínculo que lo une a los demás hombres (pues de ello sólo sacaría maldad) y tratar, por el contrario, de vincularse más con Dios” (Horrach, 2009: 10).

Es preciso mencionar ambas ideas ya que, con posterioridad a la recuperación de las ciudades, es el poder de la Iglesia, uno de los principales intervinientes en las ideas que llegan a América y dominan el proceso de conquista y colonias. De la mano con las nuevas nociones de Estados, que vendrán a ser quebradas con la llegada de la Revolución Francesa y la institucionalidad que traerá consigo.

Durante los años posteriores, la consolidación de este poder se hará cada vez más presente en la vida diaria de las personas, llegando a consolidarse en Europa los Estados pontificios, los cuales básicamente correspondían a territorios bajo el dominio o tutela del papa, pero a la vez, vamos a tener un paulatino resurgimiento de las ciudades, el cual se va a materializar en el periodo final de la Edad Media. Hablamos de las ciudades-estado ubicadas al norte de Italia, es decir “las repúblicas de Florencia, Venecia, Pisa, Génova, Milán, Bolonia, Siena, etc., que contaban con autoridad propia tanto política como judicial, y que también prosperaron a varios niveles durante siglos; florecieron las artes, las letras, el comercio, etc.” (Horrach, 2009: 10). Estas ciudades estaban desvinculadas de la tutela papal,

y en ellas se registra un gran desarrollo en torno a la convivencia y lo que sería una democracia representativa, la única condición para acceder a la calidad de ciudadano era tener alguna propiedad dentro de la ciudad o en sus alrededores. Este incipiente republicanismo italiano, según Horrach, sentará las bases de lo que posteriormente se conocerá como el Renacimiento.

1.1.4. La ciudadanía tras las revoluciones

Como acontecimiento clave para el desarrollo de la historia del concepto de ciudadanía estableceremos lo que se conoce como la Ilustración, la cual corresponderá a un movimiento cultural, intelectual y filosófico “cuyas banderas se dirigen a terminar con la superstición y el oscurantismo medieval y con los privilegios de los opresores feudales, atacando implacablemente a la Iglesia, a las monarquías feudales y a todas sus instituciones públicas” (Muñoz de Alba, 2000: 127). Desprendemos de esta herencia ideológica las bases que propiciarán los procesos revolucionarios de Estados Unidos y Francia. Ambos conectados por las ideas de justicia social que se emanan desde la filosofía política inglesa, la cual influye a ambas naciones en el desarrollo de sus acontecimientos posteriores (Muñoz de Alba, 2000), y más aún en la conformación de las nuevas naciones y sus ideales.

1.1.5. Revolución Estadounidense

Comenzaremos caracterizando la revolución ocurrida en el continente americano, diferenciándola inmediatamente de la Revolución Francesa en base a un elemento central, el cual será que en este acontecimiento particular se genera un nuevo Estado. Los habitantes de los dominios de Gran Bretaña pasan a transformarse en ciudadanos de los Estado Unidos de América, una nueva nación, que buscaba emanciparse por completo del poder ejercido del otro lado del Océano Atlántico, el cual encuentra sus motivos en distintas problemáticas

económicas y sociales producto de la mala administración de sus colonos. La Revolución Americana tendrá dos hitos importantes en su ratificación, según nos dice Horrach “primero con la Declaración de Independencia de 1776, y después con la ratificación de la Constitución (1789: 11).”.

Es preciso entonces que nos quedemos con este último elemento correspondiente a la Constitución elaborada por los nuevos Estados Unidos en el año 1789, paralelamente a lo que está sucediendo en Francia

1.1.6. Revolución Francesa

A diferencia del conflicto mencionado recientemente, este conflicto corresponderá a una disputa entre ciudadanos de un mismo territorio, pero con posiciones distintas en la estructura social, entablando relaciones de poder que a la larga terminan por transformarse en motivos de descontento y revueltas.

“el pensamiento político francés recibe su impulso inicial en el siglo XVIII en dos fuentes: el descontento con el sistema social y político que permanece en el país en una época de decadencia del absolutismo, y, por contraste, el ideal de unas condiciones sociales mejores, fundado en el conocimiento del cuerpo político inglés” (Muñoz de Alba, 2000: 127).

La burguesía se levanta contra el poder absolutista existente para ese momento, en base al ejemplo que se le ha dado desde los Estados Unidos, quienes fueron capaces de rebelarse contra quien mantenía control de ellos. Acompañando esto, obviamente de la influencia ideológica mencionada anteriormente de la filosofía política inglesa, que comenzaba a erigir ideas de libertad, participación, igualdad, llegando a encarnar todas estas en una serie de derechos y nociones “que se promulgaron a través de la Declaración de

Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789)”. Básicamente lo que plantea esta declaración es un ciudadano consciente de estos principios, como básicos para su desarrollo en sociedad y el buen funcionamiento de esta.

La herencia de ambos sucesos históricos para el desarrollo de las naciones en Latinoamérica y la reconfiguración de las naciones en Europa es innegable, y lo dejaremos consignado en un extracto de Brewer-Carías quien sintetiza los aportes de ambas revoluciones.

“de esos dos acontecimientos políticos resultó el reconocimiento y declaración formal de la existencia de derechos naturales del hombre y de los ciudadanos, con rango constitucional, y por tanto, que debían ser respetados por el Estado. La libertad se constituyó, en esos derechos, como un freno al Estado y a sus poderes, produciéndose así el fin del Estado absoluto e irresponsable. [...] además, dentro de la misma línea de limitación al poder público para garantizar la libertad de los ciudadanos, las Revoluciones Francesa y Americana aportaron al constitucionalismo la idea fundamental de la separación de poderes” (2011: 114).

1.2. Ciudadanía en el siglo XIX: El mito de la emancipación de un pueblo

En los albores del siglo XIX, “ciudadano” era un término desconocido por la población que vivía en la Capitanía General de Chile. Hasta ese momento, este territorio era parte de la Corona Española, esto debido a que España “procuró formar las colonias a su imagen y semejanza” (Villalobos, Et Al: 1998: 328). A su vez, quienes tenían la condición de utilizar cargos públicos y políticos eran sólo españoles. De este modo, las medidas de control eran iguales para cualquier territorio, por más recóndito que fuese, este estaría bajo potestad del Rey. En base a lo anterior y para efectos de este período, comprendiendo los

mecanismos de poder expresados por la Corona “los americanos, fuesen blancos, indios, o mestizos, eran considerados como súbditos, no obstante, las discriminaciones que envolvían a la sociedad colonial, que eran más bien el resultado de condiciones concretas y no la intención de una política” (Villalobos et al: 1998, p. 329), por esta razón elemental no eran reconocidos ni se reconocían como ciudadanos, porque estaban determinados por la categoría de súbditos.

Si bien ya fue expuesta la situación histórica de la Revolución Francesa, vale destacar lo ocurrido en Estados Unidos, que igualmente eran colonias, que en base a una organización lograron emanciparse y terminar la dependencia de ultramar que tenían con el Reino Unido, “el régimen republicano no era una utopía y todo un sistema político podía erigirse sobre las nuevas ideas” (Villalobos et al: 1998: 335), dicho en otras palabras “la soberanía popular, los derechos del ciudadano y la democracia representativa, eran preceptos que podían llevarse a la realidad”, por el mismo autor, en el mismo párrafo. El grupo que se haría parte de estas ideas fue el de los criollos. Estos formaron una aristocracia que dentro de todas las distinciones que tenían con el grupo formado con los españoles, que según nos cuenta Villalobos estaba “fuertemente cohesionado por los lazos del parentesco y la amistad” (1998:337), siendo una característica esencial la exhibición de una sólida conciencia de su valor, que le hacía considerarse como lo mejor del país. Frente a esto, el grupo de criollos comenzaron a socializar su rechazo hacia la Monarquía Española, esta “aristocracia sentía que el país le pertenecía y que, el destino de él se confundía con su propio destino” (Villalobos, 1998: 338).

El día 7 mayo se lleva a cabo la abdicación de Carlos V y su hijo Fernando VII, las cuales “ocasionaron el inicio de la crisis de la Monarquía Hispánica, y tuvieron repercusiones

trascendentales en la vida política chilena” (Stuven y Cid, 2013: 128). La Monarquía Española sufría una de sus peores crisis, el rey estaba en cautiverio, en base al trabajo hecho por Napoleón, “como también por los motines de Aranjuez en 1808” (Villalobos et al: 1998: 339).

Si se encuentra la definición de “ciudadano” en algún diccionario de la Real Academia Española encontraremos “natural o vecino de una ciudad” entre todas sus definiciones, y de manera coincidente para el período estudiado, el concepto de ciudadano no utilizado para la época se relaciona de manera directa con el de vecino. Más bien, hay ciertas categorías que entregarán cierta correlación entre ambos, “se entendía en forma estamental y vinculada a la residencia característica del Antiguo Régimen: una cuestión de vecinos notables” (Stuven y Cid, 2013: 129). Para el año 1810, las ideas jacobinas erigidas desde Cádiz se establecen en América, por lo que Chile no fue la excepción, ya que el 18 de septiembre se celebraría el “Triunfante Cabildo Abierto” (Collier, 2012: 111), en donde muchos de sus participantes eran “leales, y devotamente leales, al Rey Fernando VII” (Collier, 2012: 111) a lo que se agrega que los participantes totales se disociaban entre el “gobernador y la corporación municipal, un representante de cada institución y cuatrocientos vecinos de los más distinguidos” (Villalobos et al., 1998: 345). Una vez más el criollo reaparece como un personaje íntimamente contrario al español. En el Reglamento Constitucional de 1812, vemos los primeros indicios del uso de la palabra

“Se respetará el derecho que los ciudadanos tienen a la seguridad de sus personas, casas, efectos y papeles y no se darán ordenes sin causas probables sostenidas por un juramento judicial, y sin designar con claridad los lugares ó cosas, que se han de examinar ó aprehender” (Artículo XVI, Reglamento constitucional de 1812).

Por lo pronto, se debe asumir que la categoría de ciudadano debería establecerse dentro del marco legal de la Constitución, como es actualmente. Frente a todo lo expuesto, se debe entender que es imposible no encontrar las evidencias necesarias en otro lugar que no sea la carta fundamental del país. Ya en este texto, una vez más se utiliza el concepto que nos convoca, en los deberes del hombre social: “debe obedecer, honrar y respetar a todos los magistrados y funcionarios públicos, como ministros de la ley y primeros ciudadanos” (Proyecto de Constitución Provisoria de 1818). Lamentablemente, la ley chilena no establece los cánones que califican, o que facultan a un hombre de ciudadano. Desde 1818 gobernó O’Higgins en Chile, hasta que en 1823 la oposición a su gobierno lo incitará a que este abdique. Si bien, durante la Patria Vieja y la Patria Nueva, el concepto de ciudadano no existiría de manera total, sí empieza a instalarse en el discurso tradicional. Ante esto hay que destacar que “la conceptualización de la ciudadanía implicaba un proceso de abstracción que la desvinculaba del imaginario de fueros, privilegios y prerrogativas particulares asociado al concepto de vecino” (Stuven y Cid, 2013:133).

La Constitución Política de 1822 comienza su prólogo con “ciudadanos, veí aquí la ley fundamental de vuestra patria” (Constitución Política de 1822: 2). Desde estos momentos podemos resolver que las conjunciones usadas por la educación carecen de eficacia y no son revisadas. Aquí es el comienzo de toda esta discusión ligada al nuevo Chile y al Estado de Derecho. Sin embargo, hay que destacar que esta Constitución promueve una sección exclusiva entorno a las bases teóricas acerca de las condiciones del ciudadano en su Título 2, Capítulo II, Artículo 14. Por lo tanto, en primer orden establece que “son ciudadanos todos los que tienen las cualidades contenidas en el Artículo 4 con tal que sean mayores de veinticinco años o casados y que sepan leer y escribir” (Constitución Política de 1822: 4).

Ante esto, se comprende que ya hay varios requisitos de marginación: saber leer y escribir, estar casado y no sobrepasar o infringir el Artículo 4, en sus cuatro incisos del capítulo II “De los chilenos” en donde se expresa detenidamente quién tiene la categoría de chileno, “los nacidos en el territorio de Chile” (Constitución Política de 1822: 2) dejando fuera posiblemente a quienes vienen de afuera, y no esencialmente a los españoles que permanecieron ilesos del proceso de independencia, “Los hijos de chileno y de chilena, aunque hayan nacido fuera del Estado”, (Constitución Política de 1822: 2) contemplando que más allá de dónde vivan, si sus padres son de orígenes chilenos, pasa a ser un chileno más, sin importar el lugar de nacimiento. Dentro de las excepciones hacia los extranjeros, también contemplamos la idea de quiénes son “extranjeros casados con chilenas, a los tres años de residencia en el país” (Constitución Política de 1822: 2).

A su vez, esta carta fundamental establece ciertas aristas que nos muestran cómo es posible perder la calidad de ciudadano como, por ejemplo, lo dictado en su Artículo 15, en donde pierden la ciudadanía los que adquieran naturaleza en país extranjero. Los que admiten empleo de otro Gobierno, los que son condenados a pena aflictiva o infamante, si no obtienen rehabilitación y los que residiesen cinco años continuos fuera de Chile, sin licencia del Gobierno (Constitución Política de 1822:6). De igual forma, es explícita en relación con la suspensión de la ciudadanía en donde en virtud de interdicción judicial, por incapacidad moral o física, en el deudor quebrado, en el deudor a los caudales públicos, en el sirviente doméstico asalariado y en el que no tiene modo de vivir conocido y en el que se halla procesado criminalmente (Constitución política de 1822: 6).

Ya en el período de Ensayos Constitucionales, empieza a emerger la figura de Diego Portales en torno a las necesidades del naciente Estado-Nación pero que, sin embargo, intenta

dirigir muchas veces con aspectos morales y propios de su personalidad conservadora. Todos estos elementos quedan establecidos en la Constitución Política de Chile de 1833. Si se revisa la situación del ciudadano, se debe revisar el Capítulo IV, Artículo 8 de la Constitución Política de Chile de 1833. Por lo pronto, en este y en los anteriores documentos siempre existe una diferencia entre chileno y ciudadano, que va más allá de la edad y de la impronta a votar, sino que establece parámetros de nacionalidad, como también económicos y culturales. La Constitución es muy clara en su artículo 8 en donde establece que

“Son ciudadanos activos con derecho de sufragio los chilenos que hubieren cumplido veintiun años de edad, que sepan leer i escribir i estén inscritos en los registros electorales del departamento. Estos registros serán públicos i durarán por el tiempo que determine la lei. Las inscripciones serán continuas i no se suspenderán sino en el plazo que fije la lei de elecciones” (Constitución Política de Chile de 1833).

La Constitución por lo tanto modela un margen cultural expresado en elementos básicos, como leer y escribir, que es más difícil de lograr por la totalidad de la población de hombres, que la de cumplir veintiún años. Si bien esto tendría importantes modificaciones durante el siglo XIX, estas no serían garantizadas por la clase política, económica o hegemónica, sino que sería determinada por la influencia de las masas populares: primero de forma insurreccional, y de forma consecutiva, como un elemento de aceptación de la clase dirigente, como una necesidad en torno al sufragio para lograr una serie de situaciones, que de alguna manera serán establecidas para el grupo más expuesto y desposeído de la sociedad chilena.

1.2.1. Ciudadanía en el siglo XX: Entre la emancipación y la exclusión

En 1888, la Constitución Política de Chile de 1833 sufre una modificación en la que se establece que “son ciudadanos activos con derecho de sufragio los chilenos que hubieren cumplido veintiún años, que sepan leer y escribir y estén inscritos en los registros electorales del departamento” (Leyes de reforma a la Constitución de 1833, 1888). Las normativas para ser chileno han sufrido modificaciones sobre todo para quienes tienen la calidad de extranjeros en su Artículo 6, inciso 3, donde se establece que “los extranjeros que, habiendo residido un año en la República, declaren ante la Municipalidad del territorio en que residen su deseo de avecindarse en Chile y soliciten carta de ciudadanía” (Leyes de reforma a la Constitución de 1833, 1874). Y es que pareciera que la ley establece que la ciudadanía sólo tiene relación con el derecho a sufragio. Sin embargo, también tiene relación con el nivel educacional que la sociedad chilena va a tener y que por, lo demás, no es para nada importante en las clases populares “las primeras décadas del siglo XX estuvieron marcadas, en Chile, como en otras partes de América y el mundo, por el recrudescimiento de la denominada “Cuestión Social” (Pinto y Valdivia, 2001: 9).

Esta Cuestión Social, que se manifiesta en Chile tiene como característica esencial “la aparición, y correspondiente reconocimiento social, de una nueva forma de pobreza asociada a la vida urbana y a la consolidación de la producción capitalista” (Pinto y Valdivia, 2001: 10). Todos estos elementos, si bien se han modernizado, son lo que mantuvieron a una clase baja otra durante el siglo XIX, y que ya en el siglo XX es una preocupación, puesto que la política de la clase dirigente busca preocuparse de la sociedad. Es en este período “donde se ventilan las grandes preocupaciones de una sociedad y se fijan los rumbos que esta debe emprender” (Pinto y Valdivia, 2001).

Las clases populares en este tiempo tenían un nivel de politización nunca antes visto, y, por lo tanto, de autoeducación de gran importancia, esta última se basa según los elementos políticos necesarios, ya que entre las mejoras de vida que buscaban estos, también existía un elemento que es “la reivindicación de un principio de ciudadanía popular, entendiendo por tal derecho de los sectores obreros a participar en la discusión e implementación de aquellas decisiones que afectan a toda la sociedad, y por tanto a ellos mismos” (Pinto y Valdivia, 2001: 10). A su vez, para participar en esta discusión las clases populares deben abandonar algunos elementos de políticas revisionistas o de acción directa, las huelgas seguirán siendo importantes, pero hay que comprender el uso de la política de partidos, que es la que le interesa al Estado, y obviamente desarrollar los elementos que entregan la condición de ciudadano.

Durante las primeras décadas del siglo XX, el problema de la educación estaba latente, dentro de una retórica ambivalente, estaba la restricción educativa para la clase trabajadora, pero también existían contradicciones a nivel nacional, ya que Chile estaba viviendo un proceso de modernización en torno, por ejemplo, a ideas como la de “alma colectiva”, que sin duda constituyó, una idea abstracta de unidad (Pinto y Salazar, 2010: 125). Producto importante de esta modernización en busca de unidad es “la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, la cual se dictó en 1920 durante el gobierno de Juan Luis Sanfuentes” (Soto, 2004: 2).

Esta “alma colectiva” tiene como elemento principal un doble discurso que, aunque se entreguen herramientas a la sociedad civil, siempre irá en búsqueda de un proyecto de gobernabilidad que, para mantener “la legitimación de su poder no deja abierta la puerta a la sociedad civil como agente proyectual de participación política” (Soto, 2004: 3). La ley

intentaría de alguna u otra forma incluir de manera obligatoria a niños y jóvenes de entre 5 y 15 años a ir a la escuela, como una ordenanza para padres o adultos guardadores de cualquier niño de esa edad. Dentro de los elementos necesarios para la categoría de ciudadano, saber leer y escribir era necesario, elementos que toma como suministro Arturo Alessandri al esgrimir sus discursos. Desde este momento, lo que hará la clase política es controlar de manera fuerte a las masas populares en torno a discursos de carácter asistenciales.

En la Constitución Política de Chile de 1925, en su Artículo 7 queda claro que “son ciudadanos con derecho a sufragio los chilenos que hayan cumplido 18 años y estén inscritos en los registros electorales” (Constitución Política de Chile de 1925), desde ahora se aprecia una disminución de requisitos: ha disminuido la edad para votar, contemplando una vez que el concepto de ciudadano iría ligado al de sufragio. En un contexto similar al de 1925, durante el año 1980, se establece una Constitución Política de Chile que indica que “son ciudadanos los chilenos que hayan cumplido dieciocho años y que no hayan sido condenados a pena aflictiva” (Constitución Política de Chile de 1980).

Por otro lado, este mismo artículo establece que “la calidad de ciudadano otorga los derechos de sufragio, de optar a cargos de elección popular y los demás que la Constitución o la ley confieran” (Constitución Política de Chile de 1980). Por primera vez se establece que la Constitución “otorga calidad” y categoriza una serie de elementos propios e inherentes del ciudadano en la vida pública, sin embargo, se puede apreciar una serie de disyuntivas en torno al contexto, “en 1980, se le pidió al país aprobar una nueva constitución de rasgos marcadamente autoritarios” (Bethell: 238), por lo pronto, se establece la elección de una constitución, de forma democrática, en un Estado que carecía de toda democracia, claro ejemplo de esto era que parte “importante del senado iba a ser nominada en lugar de ser

elegida” (Bethell: 238). Frente a esta situación, la ciudadanía, quienes eran los que tenían la categoría de votantes, habían utilizado este sistema establecido en un estado de excepción por quienes lideraban el país, esencialmente, por Augusto Pinochet Ugarte, comandante de las Fuerzas Armadas, y quien estableció un régimen dictatorial en Chile, entre 1973 y 1989.

Si se regresa al texto constitucional de 1980, y se asocia una vez más la categoría de ciudadano al hecho esencial del voto, la ciudadanía no volvería a tener un escenario de participación, sino que hasta el año 1988, donde se establecería el plebiscito, el cual había sido pactado en 1980. Este plebiscito debía realizarse en octubre de aquel año, donde había que elegir la opción “SI” para dejar a Augusto Pinochet en el poder, o la opción “NO”, que era el pacto de los contrarios al régimen, “oposición que firmó un pacto para organizar el voto “no” en el plebiscito” (Bethell: 246). Durante esta fase de la historia de Chile, el hito de mayor importancia para la categoría de ciudadanos sería el plebiscito ya mencionado, y el triunfo de la mayoría.

Si una vez más se asocia el derecho de voto con la categoría de ciudadano, se puede establecer de la población chilena que “alrededor del 93% estaba registrado para votar; y del electorado registrado 7,4 millones de votos, votó el 97%” (Bethell: 247). Tomando en cuenta esto, se puede establecer que la mayor cantidad de ciudadanos utilizaron uno de sus derechos de categoría, dando como resultado un “55% para la opción “NO”, 43% para el “SI”, y un 2% nulo o en blanco” (Bethell: 247). Con esto, y más allá de los resultados, o de cuál fue el bando ganador, la categoría de ciudadano, asociada de manera radical en este momento de la historia con el voto, se hacía presente para no volver a desaparecer. Con esto último, se quiere plantear que, desde el plebiscito ya revisado, hasta la actualidad, Chile ha gozado de un sistema democrático y equilibrado, manteniendo la democracia representativa como un

elemento principal de su política de Estado. El concepto de ciudadano se ha establecido en los cánones constitucionales, Constitución que ha sufrido modificaciones, pero no en la orgánica que establece la cuestión de la integridad del “ciudadano”. En el presente la ciudadanía no sólo se ha manifestado con el voto, sino que ha utilizado otros instrumentos de trabajo, muy comparables con la intervención con los movimientos políticos y sociales de comienzos del siglo XX.

1.3. La repercusión de la Ciudadanía en Chile

El proceso de inserción de las concepciones básicas de lo que es la democracia y cómo esta se aplica en las mentes más jóvenes de la sociedad chilena, no es un elemento que se esté tratando de forma reciente con la ley 20.911, más bien es una inquietud que se presenta entre los académicos que han formado el currículum escolar, o planes escolares, desde específicamente el año 1912 con la incorporación de la asignatura “Educación Cívica”, la que tenía como fin que los estudiantes asimilaran las responsabilidades gubernamentales y la elección de autoridades dentro de su mismo curso. Con esto se espera que los jóvenes, de alguna u otra forma, lograrán cierto “grado de desarrollo social, cultural y económico” (Salazar, 2015: 17). Por lo tanto, y con lo revisado en el punto anterior, la Educación Cívica parte desde la necesidad de una clase dirigente, para instrumentalizar a las personas dentro del sistema que se han afianzado como la democracia representativa, contemplando que ya el sistema de educación manifiesta ciertos elementos ideológicos del Estado (horarios, uniformes, disciplina, etc.). Se debe agregar que cada una de las propuestas de reforma a esta asignatura, tienen relación con el momento histórico del país y el grado de extensión del sistema educativo por sobre el territorio chileno.

Como se mencionó anteriormente, esta asignatura ha sufrido múltiples mutaciones dependiendo del contexto histórico y social que habita el país. Por ejemplo, en el año 1955 se implantó la asignatura de Consejo de Curso la sirvió para que los mismos estudiantes lograran organizar e implementar los conceptos y prácticas que les eran enseñados en Educación Cívica. Tales prácticas correspondían a elección de presidente de curso, comitivas de organización, votaciones de representantes, etc. En definitiva, la aplicación de nociones básicas que estaban vinculadas al sistema de elección democrática y republicana que ya está establecido en Chile.

Ya en 1967 la Educación Cívica es eliminada como asignatura autónoma, siendo incorporada a las asignaturas de las ciencias sociales como Introducción a la Economía e Introducción a las Ciencias Políticas. Los elementos de Educación Cívica fueron agregados a otros ramos del currículum: Castellano, Filosofía, Matemáticas, Ciencias Naturales, etc. Esto con el fin de no legar la responsabilidad cívica a ramos netamente humanistas, sino que también a otras ramas de la educación y su respectiva enseñanza, para que así los estudiantes lograran comprender la noción de democracia desde una arista mucho más amplia y desmarcada de lo teórico.

Ya plenamente en la década de los ochenta, durante de la Dictadura Militar, se vuelve a cambiar el plan de estudios y el currículum, incorporando nuevamente la educación cívica como asignatura independiente, pero esta vez dándole el título de “Educación Cívica y Economía”. La aplicación de esta asignatura primero fue asignada a 1º y 2º Medio, y posteriormente también a 3º y 4º Medio. Claramente se espera que esta asignatura mantuviera elementos ideológicos en torno al régimen de facto en el que nace. En la década de los noventa la asignatura Educación Cívica vuelve a desaparecer, pero esta vez se crea e inserta

el concepto de Formación Ciudadana, no sólo en el ámbito de las ciencias sociales, sino que a lo largo de todo el currículum escolar

“El nuevo marco curricular para la educación media -que comienza a aplicarse en 1º año Medio en 1999- amplía el concepto de “educación cívica”, como conocimientos sobre el Estado y el sistema político, al de “formación ciudadana”, incluyendo no sólo conocimientos, sino también habilidades de manejo de la información, habilidades de pensamiento (reflexión crítica, capacidad de formular opiniones) y actitudes concordantes con un régimen democrático, tales como, pluralismo, respeto por el otro, y valoración de los derechos humanos” (Castro y Holz, 2016: 3).

Finalmente, la educación cívica es eliminada de forma definitiva del currículum escolar para así dar paso plenamente a lo que es la Formación Ciudadana, dándole toques mucho más amplios que la Educación Cívica, como lo es la inserción de los Derechos Humanos, un mejor manejo de información tanto de quienes manejan esta, como para los receptores. De esta manera, la información recibida será tratada de una manera más crítica y analítica, pudiendo ponerse a la altura de la democracia en la que se está participando de forma diaria. Las ideas del gobierno de Ricardo Lagos no parecían erróneas, Chile somete su currículum a revisión externa y con él va también el proyecto de Formación Ciudadana. Una vez más, y comprendiendo las nociones revisadas de ciudadanía, en conjunto con la necesidad de esta asignatura, vemos cómo el carácter ideológico de la educación se sirve a la clase política de turno, y Sergio Bitar es el encargado de terminar el trabajo.

Lamentablemente, todos los esfuerzos se esfumaron en los informes que se presentaron en donde se afirma que “si bien la democracia goza de un sólido apoyo juvenil, existe un creciente distanciamiento respecto al sistema político representativo” (Castro y Holz, 2016: 3). Aquí es donde radica el problema, en la preocupación de la clase política, y

que posiblemente este distanciamiento corrompa el sistema que han construido pensando que “solo el 27% de los jóvenes se encuentra (en el año 2004) inscritos en los registros electorales” (Castro y Holz, 2016: 3), por lo tanto, claramente todo estará en perspectiva para salvaguardar lo que tanto les interesa, la estabilidad política y la no desaparición de los votantes para mantener el sistema, aquí es donde se justifica que

“La escuela actual, pese a sus límites, no puede eludir la formación ciudadana y no puede descuidar las prácticas de una buena convivencia. La educación no se agota en la formación de destrezas y habilidades para acceder a la educación superior y al mundo del trabajo. Sin embargo, el currículum escolar parece carecer de un hilo conductor que otorgue organicidad a los contenidos referidos a Formación Ciudadana a lo largo de la escolaridad” (Castro y Holz, 2016: 3).

Durante el año 2009, el ministerio delimita una actualización del marco curricular de la asignatura, comprendiendo que los años 90s se han ido, y que hay que actualizar la disciplina con nuevos desafíos de acuerdo con la emergencia por los problemas ciudadanos. Así, ya para el año 2012, no sólo la problemática va a radicar en la asignatura, sino que también precisamente en el proceso de formación de los profesores de “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” (Castro y Holz, 2016: 6). Claramente es un punto honesto y enriquecedor, de que no sólo se haya sometido a estudiantes y a profesores a tratar temas, posiblemente conocidos, pero técnicamente eran parte de una programación incipiente. El 2012 será el año donde se encontrarán los ajustes necesarios no sólo de currículum escolar, sino que, de estándar en torno a la profesión del docente de Historia y Ciencias Sociales, por lo que ya en un mismo discurso, ambos elementos darán paso a la formación de la Ley 20.911,

conocida como “Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos reconocidos por el Estado” (Castro y Holz, 2016: 6) para el año 2016. Ya teniendo los contenidos, y perfeccionando al docente, lo que sigue no es más que pensar que esta ley “jugaría un rol clave en el fortalecimiento de las democracias” (Castro y Holz, 2016: 6). Lo que se intentaría en este megaproyecto, sería entregarles a establecimientos determinados (reconocidos por el Estado de Chile) un plan de estudios en donde se aprecian los distintos niveles de “enseñanza parvularia, básica y media un Plan de Formación Ciudadana, que integre y complemente las definiciones curriculares nacionales en esta materia, que brinde a los estudiantes la preparación necesaria para asumir una vida responsable en una sociedad libre” (Castro y Holz, 2016: 7).

Por lo tanto, busca establecer una cultura democrática, una cultura de la democracia como un estilo de vida, en donde la labor no sólo vendrá del Estado, sino que también lo será del sostenedor, integrando esta herramienta al “Proyecto Educativo Institucional (PEI) o Plan de Mejoramiento Educativo (PME), según lo disponga” (Castro y Holz, 2016: 7).

1.4. Reflexiones finales

El concepto de “ciudadanía” como tal, no es un término acuñado de forma reciente, sino que se ha ido gestando de a poco desde los cimientos de civilizaciones como la ateniense, o la romana, en donde sólo eran considerados ciudadanos varones propios del territorio, y con un cierto grado de poder adquisitivo. Sin embargo, la figura del ciudadano ha ido mutando, dependiendo del contexto histórico y de la época en el que se le mire, incorporando diversos elementos que le brindan una visión mucho más amplia e integradora. Pero para que esto resultara, fue necesario pasar primero por distintos hitos históricos, como lo es en el caso europeo de la Revolución Francesa en el siglo XVIII, en donde se erradicaron prácticas

monárquicas, así como también en el caso de la Independencia de EE. UU., quienes se emanciparon del imperio inglés, y posteriormente el caso de Latinoamérica, quienes se desligaron de sus respectivas colonias para formar una Nación que los representara de manera propia.

Luego de la revisión sobre el concepto de ciudadanía occidental, nos dirigimos particularmente al caso chileno, pasando por el período de emancipación, la creación de una Nación, los ensayos constitucionales y las constituciones propiamente. Es preciso mencionar que en estos períodos de la historia de Chile, el concepto de ciudadano también ha pasado por diversos cambios, siendo considerados por lo general hombres, con poder adquisitivo nuevamente, y que cumplieran cierta mayoría de edad. Más adelante, dentro del siglo XIX y XX, empiezan a ser considerados extranjeros, personas del bajo pueblo, y en particular las mujeres, quienes conformaban y conforman gran parte de la Nación. Cabe destacar, que hay períodos en la historia de Chile, como es el caso de la Dictadura Militar, en donde los ciudadanos carecen de sus derechos, y pasan a ser agentes netamente pasivos dentro de la sociedad que conforman, siendo marginados de las decisiones esenciales del país, dejándose llevar por el poder impuesto por las Fuerzas Armadas de Chile.

Para finalizar, nos involucramos de lleno en lo que se refiere a Formación Ciudadana, siendo este un elemento importante del currículum nacional, o plan de educación, pero teniendo diferentes elementos dependiendo de su contexto histórico y social, siendo en sus cimientos llamado como “Educación Cívica”, asignatura que tenía por labor enseñar a los estudiantes a conocer los elementos principales del sistema electoral del territorio chileno.

Al igual que el término de “ciudadano”, la Formación Ciudadana ha estado compuesta por distintos elementos, una vez más dependiendo del contexto social en el que está inmerso

el país, o también dependiendo del gobierno de turno, pero siempre teniendo el fin de guiar a las mentes más jóvenes del país a ser una ciudadanía responsable y activa para el futuro, quienes, por cierto, son los que menos se interesan por temas electorales actualmente en el país.

Luego de repasar de forma general el concepto de ciudadano, desde los albores de la antigua Grecia, hasta lo que es particularmente el caso de Chile, terminando en la implementación de la Formación Ciudadana, dejamos en claro las nociones necesarias para comprender cómo ha ido funcionando esta nueva ley.

CAPÍTULO II
Ley 20.911 y Planes de Formación
Ciudadana

En el capítulo anterior se hizo un repaso sobre el concepto de ciudadanía desde sus orígenes en las civilizaciones antiguas, con los requisitos específicos para obtener esa calidad, hasta las definiciones del mismo concepto para la Europa del siglo XVIII. La transformación de la noción y significado del concepto se producirá debido a los cambios propulsados por el devenir histórico a través de los principales hitos y transformaciones políticas, sociales y económicas. Todas estas transformaciones van a seguir su rumbo histórico dando lugar a una nueva manera de concebir a los ciudadanos.

La influencia de estos grandes cambios y percepciones en el Viejo Mundo y Norteamérica se insertarán en los contextos latinoamericanos en los procesos conocidos como los de “emancipación”. Durante el siglo XIX y el XX en Chile, el concepto de ciudadano va a seguir mutando principalmente en lo que concierne a la cobertura de este, donde destacan el acceso de las clases populares y las mujeres dentro de la categoría.

El ámbito educativo ha sido permeado e influido por estos procesos, teniendo en los últimos cincuenta años cambios desde los intereses del Estado para con los ciudadanos. Al respecto se puede afirmar que esto utilizado en el siglo XX tendrá la noción de Educación Cívica que irá transformándose hasta una noción actual de Formación Ciudadana. De esta manera, a través de modificaciones asociadas al contexto social, los planes educativos irán teniendo variaciones donde lo último de gran relevancia para el caso de la formación ciudadana será la promulgación de la ley 20.911.

Este capítulo, por lo tanto, tendrá como objetivos explicar la ley de Formación Ciudadana 20.911 en cuanto a su contexto y particularidades declaradas en sus objetivos. De la misma manera, se explicarán los planes de Formación Ciudadana en cuanto a su

composición, a los mecanismos desde los cuales se pueden implementar dentro de los establecimientos educacionales y los momentos sugeridos para aquello.

Las orientaciones de parte del Estado, a través del MINEDUC, serán parte de los objetivos del capítulo, buscando reflexionar sobre los documentos oficiales y su capacidad de implementación en las Escuelas, poniendo el foco principalmente en los cambios curriculares a nivel nacional y el nuevo entendimiento en cuanto a la Formación Ciudadana. Finalmente, el capítulo establecerá cual o cuales son los roles del docente bajo este paradigma de Formación Ciudadana y qué implicancia tiene para los estudiantes en sus procesos de trayectoria educativa.

2.1. Ley Formación Ciudadana 20.911

El 28 de marzo del año 2016, el Ministerio de Educación (MINEDUC) bajo la administración de Michelle Bachelet Jeria, presidenta de la República, siendo Ministra de Educación Adriana Delpiano, decreta la creación del Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado, y que, además, debe ser complementado e integrado en los currículos. Esta va a ser la culminación de un arduo debate, tanto a nivel parlamentario como a nivel de opinión pública.

En primer término, de todo el proceso de la ley 20.911, se encuentra el mensaje emanado desde el Poder Ejecutivo, el cual se desglosa en un escrito que posee cuatro apartados explicativos de la ley. Estos apartados se agrupan en: *Antecedentes*, *fundamentos*, *objetivo* y *contenido*. En *antecedentes*, la presidenta expone que la Formación Ciudadana es parte fundamental de los ejes de su gobierno y que guarda relación con la construcción de un país más justo. Al respecto cabe señalar el uso del concepto: “Formar ciudadanos activos,

responsables, participativos y comprometidos” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2016: 3). A modo interpretativo podemos decir que se emplea esta frase para asimilar y poner un hilo conductor a elementos mencionados en el documento como: Sociedad, Formación Ciudadana y Educación escolar. Se desprende una secuencia lógica y relacional entre esos tres conceptos, ergo, son la base del entendimiento colectivo y un país para todos.

Importante es mencionar que, en el mismo apartado, se hace referencia al Consejo Asesor Presidencial, presidido por Eduardo Engel, y su informe final. En dicho informe se explicitan los elementos primordiales como necesidad de la nación, los cuales se pueden resumir en la construcción de una democracia más sólida a través del desarrollo cultural y una ética de la transparencia.

En el apartado *fundamentos*, se hace hincapié en que debido al diagnóstico en conjunto de académicos nacionales y diversas instituciones internacionales, se hace notorio que la Educación Cívica tiene un rol clave en el fortalecimiento democrático. Esto evidencia la necesidad de una Formación Ciudadana, pero haciendo la salvedad que debe ser actualizada y contextualizada. Esto último tiene bastante cabida en la discusión posterior de la ley, pues serán los mismos parlamentarios quienes sugerirán modificaciones a la ley, atendiendo al contexto en el cual se discute.

En el mismo apartado se recurren a dos autores que exponen sobre los argumentos fundamentales de este proyecto de ley

“La ciudadanía y el desarrollo democrático tienen como uno de sus factores clave a la educación. Desde la educación cívica es desde donde se construye el equilibrio entre valores y competencias de los individuos, como prácticas de cooperación y conflicto que caracterizan sus acciones colectivas y las

instituciones que aparecen como intermediarias entre el individuo y el Estado (Cox, 2012). Como se señala, “es aquí donde las implicancias prácticas de distintos conceptos de libertad y autoridad se conjugan por vez primera, así, como se accede a visiones de sociedad, la ruptura con la incondicionalidad del hogar y el acceso a un ‘nosotros’, amplio o restringido, que es base de la vida cívica” (Crick 2003; Peña 2007).

Lo importante de lo anterior, es que da luces sobre la visión desde el cual se construye este proyecto de ley. Hay una clara correlación entre los elementos de ciudadanía y desarrollo democrático, conjugados en la Educación. Continuando en el mismo apartado, se explica que, a nivel curricular, la Formación Ciudadana está incorporada en la trayectoria escolar desde 1° básico hasta 4° medio, de manera transversal e inclusive en ejes temáticos de ciertas asignaturas, por lo cual este proyecto es una oportunidad para fortalecer la Formación Ciudadana con un currículum diferenciado en III° y IV°.

En el apartado *objetivo*, se hace la declaración esencial de esta iniciativa legal. Se refiere a que el Estado será garante de que los establecimientos educacionales tengan un plan explícito para el trato de la Formación Ciudadana en sus estudiantes.

El último apartado, *contenido*, explica la conformación de la iniciativa legal, la cual constará de un artículo único, seguido de objetivos que persigue, complementado con acciones concretas, ejemplificaciones y plazos para implementaciones. Posterior a todos estos apartados, se inicia el proyecto de ley como tal que será expuesto en las páginas 61-63.

A manera de poner en la palestra las distintas barreras que tuvo que pasar esta ley, a continuación, se hará un pequeño recuento de algunos argumentos en el proceso de discusión y votación del proyecto en la cámara de diputados, además del mundo civil desde la prensa.

“El diputado Bellolio caracterizó como inédito que a través de un proyecto de ley se proponga un plan de formación, abriéndose con ello la puerta para que parlamentarios deciden el currículum de los colegios, violándose de este modo la actual institucionalidad y siendo un pésimo precedente. Consultó cuál es el motivo del proyecto si ya se encuentra en las bases curriculares existentes y enfatizó que no desea que a partir de este proyecto se comience a intervenir políticamente en lo que tienen que estudiar los niños” (Informe Comisión de Educación, 2015).

Como primera evidencia, encontramos un cuestionamiento al hecho de proponer un plan de formación desde el Parlamento. Se podría inferir un interés que sea el mundo de la Educación el más acorde para ello, o en su defecto la institución encargada. Además, hay un claro llamado de atención frente a la posibilidad de tintes políticos en la trayectoria educativa de los educandos.

“El diputado González apuntó que el proyecto propone un plan que pone en acción a la comunidad escolar y cuyo objetivo es que se construya una forma de abordar la formación ciudadana de los jóvenes de acuerdo a las peculiaridades de esa comunidad. Sin embargo, extraña la presencia del consejo escolar en la confección de este plan y que este se incorpore al reglamento interno” (Informe Comisión de Educación, 2015).

Como segunda evidencia, hay un entendimiento mayor desde el mundo parlamentario en cuanto a los estamentos que confluyen en este plan, poniendo el reparo en el consejo escolar y su función dentro del nuevo proyecto de ley.

“Según explicó el gobierno, dicha iniciativa surgió ante el aumento de la desafección política, el descenso sistemático de credibilidad en las instituciones políticas, la disminución de la participación política en los espacios de cooperación comunitaria y por recomendación del Consejo Asesor Presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la

corrupción, que en su informe final señala que "prevenir y disminuir la incidencia de actos de corrupción y de faltas a la probidad requiere un sistema educacional que forme en valores cívicos de respeto a la convivencia y fomento del bienestar común" (Teletrece, 28-03-2016).

Lo anterior dicta el tono desde el cual el mundo social va a percibir la implementación del Plan de Formación Ciudadana. Este tono será el del aumento de la participación política por parte de la población y la disminución de faltas a la probidad, teniendo como evidencia de lo segundo los casos de corrupción y tráfico de interés. Es decir, esta ley será vista en concordancia con los elementos más deteriorados en los últimos años por la opinión pública.

“Cada sostenedor podrá fijar libremente el contenido del plan, el que debe ser público, aunque el Ministerio de Educación debe apoyar a los establecimientos en ese proceso, poniendo a su disposición distintos planes a los que pueden optar, en caso de que lo requieran. Además, debe fomentar a que se incorpore esta materia en la formación de los profesores. En tanto, en el caso de tercero y cuarto medio, se repondrá la Formación Ciudadana como una asignatura obligatoria, lo que debería comenzar en el año 2017” (El Mercurio, 20-03-2016).

Además del enfoque de probidad, la prensa también hace eco del modo en que implementarán estos planes. El interés particular de este archivo de prensa está puesto en la libertad de acción de los sostenedores, y los auxilios que pueda brindar el Estado. Cabe resaltar que se hace una mención sobre la formación de docentes como un elemento incluido dentro del proyecto.

En definitiva, el proyecto de ley impulsado desde el poder ejecutivo va a encontrar reparos en los procesos propios de las discusiones de leyes y comisiones de Educación. Estos reparos tendrán que ver desde lo atendible del modo de implementar este Plan, pasando por

los organismos idóneos para llevar el proceso, llegando incluso hasta disputas de carácter ideológico. Desde el mundo social, se verá como una respuesta factible ante los casos contemporáneos de falta de probidad y/o transparencia, además de solucionar a mediano y largo plazo los conflictos de participación política de la ciudadanía.

En el siguiente apartado se analizará el proyecto de ley que se aprobó y despachó con el fin de establecer la Ley de Formación Ciudadana.

2.1.1. Artículo Primero

Según reza su artículo único, se deberán impartir en los niveles parvulario, básica y media. Dicho plan tiene como objetivo la preparación de todos los estudiantes en su contexto según nivel, orientado a los valores de un tipo de sujeto y sociedad. En lo individual, por un lado, se espera un estudiante responsable y su mejora integral como ser humano; centro del entorno natural y social. Por otro lado, hacia una sociedad libre fundamentado en el sistema democrático, la justicia social y el progreso. Es decir, actúa sobre dos ejes. Enfocado en lo civil, en que se debe fomentar la relación con los cercanos como sujetos activos y responsables ante el desafío de la convivencia. Y el segundo, respecto de la civilidad en tanto inclusión, responsabilidad y solidaridad social e institucional con los otros que no conocemos (Cox, 2017).

A continuación, se presentan los nueve objetivos principales que se establecen en la Ley 20.911:

- a) Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y de los derechos y deberes asociados a ella, entendidos estos 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 una cultura en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo (Ley 20.911, 2016)

Además, el plan contempla acciones concretas que permitan cumplir con dichos objetivos, entre las que se podrán considerar; su exposición explícita en los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) en todas las asignaturas; talleres y actividades extraprogramáticas afines al plan; la formación de docentes y directivos relacionados con los objetivos del plan; estrategias para fomentar la participación y representación, junto a una cultura de diálogo desde y con toda la comunidad educativa.

Asimismo, los sostenedores de los establecimientos educativos podrán fijar libremente los contenidos considerando el artículo 31 del decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009 letra f) en el cual se les da:

“derecho a establecer y ejercer un proyecto educativo, con la participación de la comunidad educativa y de acuerdo a la autonomía

que le garantice esta ley. También tendrán derecho a establecer planes y programas propios en conformidad a la ley, y a solicitar, cuando corresponda, financiamiento del Estado de conformidad a la legislación vigente” (MINEDUC, 2009).

De igual forma, los sostenedores podrán incluir el plan en el proyecto educativo institucional (PEI) de los establecimientos y/o en su plan de mejoramiento educativo, según lo disponga. Es decir, tendrá el carácter de público puesto que los directores lo darán a conocer a principio de cada año al Consejo Escolar; a quienes consultará por las posibles modificaciones para perfeccionarlo. Para cumplir con todo lo anterior, el MINEDUC prestará apoyo a los sostenedores y establecimientos educacionales que así lo soliciten para el desarrollo de sus respectivos planes. Concomitantemente, el Ministerio dispondrá orientaciones curriculares, como planes y recursos educativos con el objeto de implementar el plan de Formación Ciudadana. Asimismo, el MINEDUC fomentará que en la formación inicial docente se incorpore a las mallas curriculares la formación ciudadana y educación cívica.

2.1.2. Disposiciones transitorias

En el artículo segundo, el MINEDUC establece el año 2017 para la incorporación obligatoria de la asignatura de Formación Ciudadana para los niveles de 3° y 4° año de la Enseñanza Media, en conformidad a las bases curriculares contemplado en el artículo 31 del DFL N°2, del año 2009, del Ministerio de Educación, que permite establecer las bases curriculares. En conformidad con la Ley, se presentará al Consejo Nacional del Estado (CNE) a fines del año 2017 con el fin de comenzar a implementarse, una vez aprobada, el año 2019.

2.2. Planes De Formación Ciudadana

El Ministerio de Educación pone a disposición de los establecimientos educacionales de todo el país las Orientaciones para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana. La elaboración de este plan es obligatoria para todos los establecimientos que cuenten con reconocimiento oficial, de acuerdo con lo estipulado en la ley 20.911, recientemente promulgada por la Presidenta de la República.

Con el objeto de responder a las recomendaciones de la comisión Engel relacionadas con la ética y la transparencia para prever y disminuir la incidencia de actos de corrupción y de faltas a la probidad en función de un sistema democrático sano (Consejo Asesor Presidencial, 2015), fue enviado al Parlamento un proyecto de ley que propuso que todos los establecimientos reconocidos por el Estado tendrían que elaborar un Plan de Formación Ciudadana. Estas orientaciones buscan dar un marco a este instrumento de gestión y ser un apoyo en las definiciones que deberán tomar en este tema las comunidades educativas. En este documento se explicita que la escuela es un espacio de sociabilización donde se puede conformar, desde la misión y la visión, el tipo de ciudadana y ciudadano que el país necesita impulsando nuevos marcos para la formación de los estudiantes (MINEDUC, 2016: p.7) Para este efecto, entrega un conjunto de indicaciones y sugerencias para el diseño de un Plan de Formación Ciudadana que represente el sello particular de cada establecimiento que quedarán plasmados en el PEI, el PME y las Políticas de Convivencia Escolar.

Igualmente, promueve la restauración del sentido de pertenencia en las comunidades educativas por medio del diálogo y la reflexión. De esta forma, generar propuestas sobre prácticas institucionales e identificar aquellas prácticas pedagógicas y acciones individuales y colectivas que permitan el fortalecimiento de la ciudadanía. Hay que recordar que estas

acciones se basan en un documento del año 2002, que buscaba generar condiciones que favorecieran una relación dinámica entre familia y escuela, y promovieran el fomento y el desarrollo de una participación amplia, diversa y organizada de toda la comunidad educativa (Murua, et al, 2017: 19). Se reafirman, además, los principios de la Constitución y tratados internacionales sobre DDHH y las libertades fundamentales como derechos inalienables de jóvenes, niños y niñas.

En adelante se da la forma con que se concebirá la Formación Ciudadana considerando los marcos normativos vigentes, en especial la Ley 20.911; cuerpo legal que promueve valores cívicos cuyos ejes principales son el respeto y promoción del ideario formativo de niños, niñas, jóvenes y adultos de sus derechos en base a un programa en que se producen las interacciones del sistema educativo. A saber, el fomento al pensamiento crítico y deliberativo, a través de espacios de convivencia más participativos en su contexto y particularidades territoriales (MINEDUC, 2016: 19).

Figura 1: Cuadro Comparativo

| Ley N°20.911 | Orientaciones | Plan de Formación Ciudadana |
|--|---|--|
| Cuerpo legal que promueve valores cívicos y ciudadanos basados en un marco de derechos, especialmente de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. | Documento de apoyo que orienta el proceso de implementación de la Ley, especialmente la formulación de los Planes de Formación Ciudadana. | Plan elaborado por cada establecimiento del país que define acciones con el fin de dar cumplimiento a los objetivos formulados en la Ley 20.911. |

Fuente: Orientaciones PFC

Según el documento, en la actualidad se puede comprobar que los establecimientos han desarrollado progresivamente diversas acciones en que las competencias ciudadanas se forman y/o practican; entre otros, el aula, como espacio donde se materializa el currículo. Es

decir, implementados en los Objetivos de Aprendizaje (OA), Aprendizajes Esperados, (AE), Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Y, al mismo tiempo, donde se intenciona el desarrollo de las habilidades, conocimientos y actitudes que fortalecen la ciudadanía; motivación y participación en talleres extraprogramáticas fuera del aula; y, fomento del compromiso y participación de toda la comunidad educativa como en los consejos de profesores, consejo escolar y consejo de curso.

2.3. Elementos de cambio desde el Currículum Nacional

El currículum es el constructo social de las distintas áreas de la vida como los saberes, actitudes, valores o habilidades y que toman forma en la elaboración de un documento que planifica y organiza todo este conjunto, para ser plasmados en la trayectoria educativa del estudiante. Tanto a nivel general, como a nivel disciplinar. La entidad encargada para la elaboración de este documento es el Ministerio de Educación (MINEDUC). En la misma línea, el currículum, está compuesto de los ya mencionados OA, AE, OFT y OAT, que proyectan un logro de aprendizaje.

El Estado, a través del MINEDUC, hace eco de la ley 20.911 e incorpora los planes de Formación Ciudadana para los establecimientos educaciones. Sin embargo, hay que hacer algunos alcances en cuanto a la importancia desde lo pedagógico, ya que este proceso lleva de la mano cambios sustantivos en la manera de entender la realidad.

Como primer elemento de cambio, se encuentra el nombre de los planes. La designación de Planes de Formación Ciudadana evidencia un cambio de paradigma importante. Educación Cívica, un nombre propio durante siglo XX, fue el usado por el Estado con carácter instructivo para abordar específicamente temáticas correspondientes a la

institucionalidad política y Economía. Hay una lectura de perpetuidad a nivel institucional, de carácter reproductiva del modelo país.

El nombre de Formación Ciudadana, amplía las temáticas anteriores y alcanza ribetes integrales al tratar y proponer problemáticas sociales como la equidad, distribución de ingresos, derechos humanos, medioambiente y participación democrática. Hay una lectura de sociedad general interrelacionada, desde el tiempo presente.

Como otro elemento de cambio, está la cobertura del proceso. Para la Educación Cívica, propia del siglo XX, la concepción desde lo pedagógico estaba en los últimos ciclos educativos hasta ese entonces. Entiéndase, hacia el fin de los últimos niveles de Educación Básica y Educación Media. Para la Formación Ciudadana, la cobertura está presente en toda la trayectoria educativa incluyendo la educación temprana, haciéndose tangible en los Objetivos de Aprendizajes Transversales (OAT) y en ejes temáticos propios de asignaturas como: Historia, Geografía y Ciencias Sociales; Filosofía y Psicología; Orientación y Consejo de Curso.

Como último elemento de cambio, tenemos el foco de aprendizaje. Para la antigua Educación Cívica, lo esencial estaba en una adquisición de conocimientos mediante contenidos. Lo que un pedagogo como Freire denominaría, “Educación bancaria”. Con la Formación Ciudadana, el foco se traslada hacia tres grandes ejes: lo conceptual, procedimental y actitudinal. Donde, además, se agregan las prácticas educativas de carácter participativas que promueven en el estudiante una manera de relacionarse que se espera, se pueda extrapolar a su vida de ciudadano.

Estos elementos hablan del cambio de paradigma en torno a la Formación Ciudadana y como se plasman y trasladan a los establecimientos educativos mediante el currículum.

2.4. Proceso de elaboración del Plan de Formación Ciudadana

En este proceso, se dan las directrices para la elaboración del Plan de Formación Ciudadana y se sugiere que el instrumento de planificación debe contar con objetivos, acciones, plazos y responsables. Esto permitirá a las comunidades educativas hacer visible las acciones relativas al desarrollo de la ciudadanía como resultado de un proceso de reflexión comunitaria por medio de los procesos de construcción y/o revisión del PEI y el PME, complementándolos con iniciativas que ya estén en proceso en el establecimiento.

Para este efecto, el MINEDUC entrega un conjunto de recursos, complementarios a estas primeras orientaciones, para apoyar la elaboración del Plan de Formación Ciudadana en los establecimientos. Entre estos se considera: anexos con talleres de reflexión, nuevas orientaciones para visibilizar en el currículum vigente en los OA y OAT asociados a la formación ciudadana, así como sugerencias para su implementación; A lo que se suma un banco de prácticas escolares en formación ciudadana que estarán disponibles en la página web del Ministerio de Educación.

El enfoque de mejoramiento continuo que impulsa el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016) desde el año 2014, busca una nueva mirada respecto de la calidad educativa. Es decir, invita a avanzar hacia una educación en la que los resultados sean el producto de un conjunto de acciones, procedimientos y procesos que reflejen el impacto de la propuesta elaborada previamente. Para materializar este modelo de mejoramiento continuo se requiere que cada comunidad educativa transite por las dos fases que lo constituyen: la

fase estratégica cada cuatro años y la fase anual. Ambas fases pueden vincularse con el proceso de construcción del Plan de Formación Ciudadana.

Figura 2: Cuadro de Resumen

| PEI + PME | Reflexión comunitaria | PFC |
|---|---|---|
| Taller N°1 Formación Ciudadana en los sellos del PEI Taller N°2 Formación Ciudadana y las áreas del PME. | Centro de alumnos, consejos de curso, consejos de profesores, consejo escolar, centro de padres y apoderados. | Proceso de validación en la comunidad. Diseño y presentación del Plan. |
| Revisión o elaboración del PEI | Diagnóstico o diseño del PME | Diseño del PFC |
| Se renueva o ajusta de acuerdo a los criterios del establecimiento. | Se realiza todos los años la fase dos. | Se revisa o actualiza anual o bianualmente, según se determine en la planificación. |

Fuente: Orientaciones PFC

La primera fase comprende la proyección a mediano plazo respecto del PEI de la institución; autoevaluación institucional donde se analizarán diferentes ámbitos de la gestión institucional y pedagógica; y, la formulación de una planificación estratégica. La segunda, corresponde al diagnóstico, planificación, implementación y evaluación, que se sustenta en objetivos y acciones coherentes con la fase estratégica, en función de generar procesos que posibiliten contribuir al logro de los objetivos y metas en el marco de su PME para el desarrollo de una ciudadanía activa.

2.5. Rol docente en la formación de los nuevos ciudadanos

Los Planes de Formación Ciudadana descansan y asignan orientaciones en los establecimientos educacionales sobre la incorporación de los primeros, además del proceso de elaboración de estos y la complementariedad con los PME de cada establecimiento. Es decir, los planes de formación ciudadana trabajan con los establecimientos desde el momento de la creación de programas bajo ciertos parámetros, pasando por el proceso de

implementación dentro de la comunidad, hasta llegar incluso a sopesar las autoevaluaciones del establecimiento e infiriendo los momentos en los cuales es más propicio incorporar estos planes (como, por ejemplo, en los PME).

Ahora bien, dentro de la comunidad educativa uno de los principales estamentos y razón de ser de las mismas dice relación con el profesorado. Los docentes han sido los encargados para asumir el rol de la educación tanto por vocación propia como por una designación de parte del Estado. Es en este rol donde los planes de Formación Ciudadana tienen varios aciertos e imprecisiones que van minando o favoreciendo un escenario posible de éxito en estos planes.

Como primer elemento clave, se establece que al rol que ya posee el docente de entrega de valores, saberes y enseñanzas se le agrega una labor más. Esta labor dice relación con impartir formación ciudadana.

Como segundo elemento clave tenemos que, como se mencionó en el primer apartado de este capítulo, hay un fomento por parte del MINEDUC a la Formación Ciudadana en las mallas curriculares de la formación inicial docente.

Sin embargo, de inmediato surgen interrogantes al respecto ¿Qué sucede con los docentes que ya están insertos en el sistema educativo? ¿Cómo pueden incluirse a estos planes de formación ciudadana? ¿existe un mecanismo de comprobar la aptitud del docente en relación a la formación ciudadana? Estamos presentes ante dicotomías que no son resueltas en los documentos oficiales ni en las orientaciones del Estado.

“Nadie centró la atención en el contenido en sí de la materia. Nadie se preguntó como el conocimiento que el profesor tiene de la materia se transforma en un contenido de la instrucción. Tampoco se preguntaron si una

determinada manera de plantear ese contenido guardaba o no relación con lo que aprendían o interpretaban erradamente los alumnos” (Shulman, 2005: 202).

El autor pone de manifiesto estas dicotomías, planteando la insuficiencia de una implementación sin considerar la gran masa del profesorado que sigue ejerciendo en base a mallas curriculares obsoletas y conocimientos propios sobre la Formación Ciudadana.

Como tercer elemento clave, está el de quién va a impartir estos conocimientos en el establecimiento escolar. Por tradición o secuencia lógica, se le ha asignado esta labor al profesor de Historia, Geografía y Ciencias Sociales; no obstante, cuando se declara por parte del MINEDUC un eje transversal a la trayectoria educativa es donde se nota una problemática más de estos planes de Formación Ciudadana. Ya que no hay concordancia con la realidad de la formación docente ni en las prácticas universitarias de promoción y participación democrática que se mencionan en la Ley 20.911.

Es decir, hay dos problemas esenciales sobre el cómo se imparte la Formación Ciudadana en los establecimientos. El primero, es una asignación como asignatura específica en la cual el docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales la imparte en base a su desarrollo disciplinar y experiencia propia. El segundo, es la asignación de la Formación Ciudadana como eje transversal, en el cual cualquier docente debiese poder impartir este tipo de conocimientos, pero que choca constantemente con la falta de preparación en este vórtice propio de las mallas universitarias.

Teniendo en cuenta todas las consideraciones antes expuestas, es preciso mencionar desde que roles son entendidos los docentes, y cuál es su vínculo entonces con la formación ciudadana. Al respecto podemos mencionar que:

“el docente no es un mero trasmisor de conocimiento, sino que además es un fuerte agente socializador y que, a través de su docencia, trasmite una serie de valores que van a calar, directa o indirectamente, en la formación de los más jóvenes” (Prieto, 2008: 325).

Es decir, más allá de la praxis educativa desde lo disciplinar, el acto docente tiene consecuencias e implicancias en lo intangible. El ejemplo del docente es el que muchas veces tiene una repercusión en el anclaje de conocimiento de parte del estudiante. Encontramos acá un rol muy significativo del docente, y es que obedece a una dimensión social.

En conjunto con la dimensión social, el docente tiene en su configuración un rol político. Este rol político se entiende desde la perspectiva de que su acto corresponde a intereses emanados desde el Estado con sus organismos o los intereses propios del docente.

Al respecto:

“Las finalidades o los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales se orientan, pues, a la formación de la ciudadanía. El desarrollo de una conciencia social y política democrática parece que es cada vez más urgente e imperiosa para enseñar a la juventud a tomar decisiones sobre su futuro como personas y como miembros de una comunidad local y global. Y para recuperar la elasticidad mental que los convierta en pensadores críticos y reflexivos” (Páges, 2016: 3).

En definitiva, hablamos de un rol político distinto de los intereses partidistas. Como lo menciona el autor, se habla de un rol político del docente que permita y promueva el pensamiento crítico y reflexivo, que otorgue la capacidad de tomar decisiones. En esta dimensión es donde generalmente se encuentran las estrategias de los Estados para perpetuarse y validarse, instrumentalizando el rol docente para los fines propios.

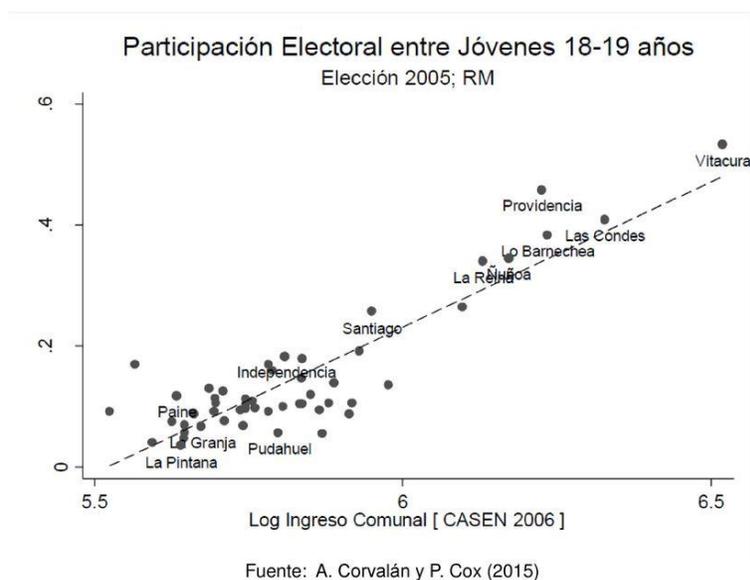
Para concluir este apartado, es recalculable el hecho de que el rol docente más allá de su designación por parte del Estado responde a otras consideraciones o dimensiones. Las principales son la dimensión social y la política. Ambas tienen en su núcleo una correlación con la Formación Ciudadana. Desde el rol social del docente, la Formación Ciudadana pone de manifiesto los acuerdos entre pares y la capacidad de dialogar en torno a temas de conflicto para generar climas propicios para el desarrollo democrático de la sociedad. Desde el rol político del docente, permite que el estudiante sea capaz de comprender su realidad y cuestionarla, mientras que a su vez continúa con un sistema basado en el paradigma político republicano occidental del siglo XIX.

2.6. Antecedentes actuales

A poco tiempo de la implementación del Plan de la Formación Ciudadana, se encontraron resultados no esperados y estudios más específicos sobre las vallas a que se enfrentaba la asignatura. Uno de los principales estudiosos del tema es Cristian Cox Donoso. Este señala que en la asignatura se pone énfasis en la convivencia con los cercanos más que en los temas de civilidad. Es decir, la participación y acción democrática de los estudiantes. La causa del problema nos la podría entregar Mario Waissbluth cuando da a conocer los distintos grados de violencia en el niño por parte de sus padres y escuelas. Según este y apoyado por el 4º Estudio de Maltrato Infantil Unicef 2012, señala que “el 71% de los niños y niñas recibe algún tipo de violencia de parte de su madre y/o padre; un 51.5% sufre algún tipo de violencia física; el 25.9% de los niños y niñas sufre violencia física grave” (Waissbluth, 2015). De ser así, más urgente se hace la relación y participación de las familias con los entes endógenos de las instituciones educativas.

Por otro lado, el mismo académico expone sobre el grado de interés de los estudiantes según estrato social, en un seminario internacional “Formando ciudadanos desde la escuela: ¿Cómo abordar los desafíos de hoy y mañana?”, coordinado por la Agencia de Calidad de la Educación. Su análisis señala que en los últimos 40 años los factores económicos inciden decididamente en la participación política. Es así que los jóvenes con mayor ingreso económico de sus familias, mayor es su participación. Al contrario, los de menores ingresos, también menor es la participación en política. Al respecto el autor lo grafica de la siguiente manera

**Participación Electoral entre Jóvenes de 18-19 años por Comunas
Región Metropolitana 2005 (Elección Presidencial)**



Fuente: A. Corvalán y P. Cox (2015)

En este caso, la educación ciudadana tiene gran responsabilidad en equilibrar estos factores, en función de que los estudiantes demuestren el mismo interés con los que no se conocen, con los lazos que fijan con los cercanos por medio de la vocación civil. Ciudadanía y civil son entonces, dos conceptos disímiles. Sobre todo, porque fue la clase política la que

demandó esta actividad para terminar con la apatía de la juventud de los 90' y atraer votos para la legitimización de la democracia, después de haber retirado el subsector de educación cívica. El panorama entonces se vislumbra en tonos grises cuando se trata de explicar las razones de los primeros resultados de los planes de formación ciudadana. Se conjugan distintos factores que evidencian una estructura social atravesada por procesos sociológicos, políticos, económicos e históricos.

2.7. Reflexiones finales

Cómo pudimos ver en el apartado interior, los datos que nos entregan los primeros resultados de las evaluaciones de los Planes de Formación Ciudadana son poco alentadores, y esto encuentra su explicación en las modificaciones realizadas en los años anteriores respecto a los programas con que se educaba en estos temas. Podemos comprender también que los problemas respecto a la Formación Ciudadana no solo afectan en la esfera civil, sino que dentro de ellos también se encuentran las principales normas que regulan la convivencia entre pares, y es por ello que con las cifras presentadas podemos generar también una relación entre la falta de formación en el ámbito cívico con un desconocimiento de los principales Derechos Humanos de las personas, y los deberes y normas que tiene cada cual respecto al medio social en el que se desenvuelve, identificando que estos se vulneran al no encontrar el suficiente sustento teórico que acompañe su ejercicio.

En nuestro próximo capítulo, el cual corresponde a repasar cómo la educación se vincula con elementos para analizar lo anteriormente mencionado, veremos la Formación Ciudadana desde la perspectiva de los Derechos Humanos, teniendo estos una relación directa con los planes y programas que establece los planes y programas de la Formación Ciudadana.

CAPÍTULO III

Propuestas didácticas en Educación y
Derechos Humanos

La temática principal de nuestro seminario de grado corresponde a Formación Ciudadana, haciendo énfasis en los Derechos Humanos, explicando desde distintas perspectivas la relación entre ambos conceptos y cómo la educación debe repercutir en esto:

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favoreciendo la comprensión, tolerancia y la amistad entre todas las naciones, todos los grupos étnicos o religiosos, promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (Cisternas, 2000 :42).

Podemos decir que existe una dependencia entre ambos, la cual asegura la existencia de un orden social determinado, erigiendo los conceptos de Formación Ciudadana y Derechos Humanos como pilares fundamentales de la sociedad y, por lo tanto, principios en los que se pondrá un especial énfasis en su desarrollo y la eficiencia de este, entendiendo que de ellos depende la existencia y el orden de la sociedad. Por ejemplo, la existencia misma del sistema democrático que rige actualmente necesita de un proceso de enseñanza y asimilación por parte de los sujetos, para que estos sean capaces de comprender su funcionamiento, los valores que propone y la forma de ejecutarlo, siendo aptos para desenvolverse en la sociedad que habitamos.

Nuestro trabajo de investigación está orientado en torno a tres ideas fundamentales, en una primera etapa explicaremos en términos generales y, posteriormente se podrá encontrar el análisis en detalle de cada uno. Posterior a esto, presentaremos dos propuestas didácticas pedagógica en las cuales encontraremos dos planificaciones de actividades o trabajos en el aula enfocados en los planes de Formación Ciudadana con especial énfasis en el tema de los Derechos Humanos. En cada uno de ellos se explica de forma detallada el plan de trabajo a seguir, ofreciendo dos alternativas, una de ellas relativa a Historia de Chile, y la

otra enfocada a Historia Universal, correspondiendo cada una a distintos niveles de enseñanza y cada cual con su respectiva fundamentación. Ambas propuestas presentadas están dentro del marco de la implementación de los planes de Formación Ciudadana señalados en la Ley 20.911.

Dentro de los temas a tratar, el primero será *La educación como un Derecho Humano*, donde podremos encontrar una breve revisión de las distintas ideas que presentan la educación o el proceso educativo como un derecho básico de todo ser humano. A su vez relacionaremos de forma inversa ambos conceptos, entendiendo esto desde la perspectiva de cómo se vincula la educación con los DD. HH., y cómo estos influyen dentro del proceso educativo, presentando la necesidad de la sociedad de educar a las personas con el fin de hacerlos agentes provechosos y capaces de desenvolverse en su medio social de la mejor manera posible, comprendiendo las reglas y los principios fundamentales del medio.

De esta necesidad de educar a los sujetos desprenderemos el segundo tema, el cual llevará por título *Educación en Derechos Humanos* y en este apartado analizaremos desde una perspectiva general la forma en la que se aborda el tema de los DD.HH. en el proceso educativo, entendiendo que los Derechos Humanos se han transformado en una temática central a nivel mundial en los últimos años en base a los distintos conflictos y problemáticas que ha presentado la sociedad en los siglos pasados, buscando hoy en día formar personas con valores que buscan preservar la vida humana y el respeto hacia esta. Por lo tanto, nuestro análisis gira entorno a la manera en que se aborda la temática y las iniciativas existentes, apelando a un mejoramiento de las condiciones actuales, las cuales han demostrado no ser suficientes para construir una sociedad con sujetos capaces de respetarse entre sí, valorando la vida humana y los derechos básicos de cada uno.

Del análisis de los dos temas recién mencionados es que llegaremos a la última idea en cuestión, la cual nombraremos *Cómo enseñar los Derechos Humanos*, siendo una especie de consecución del tema anterior, abordando el tema con más profundidad, especificando cómo se imparte la enseñanza de los DD.HH., ya que, como hemos podido entender hasta el momento los mecanismos utilizados han funcionado hasta cierto punto y, en la actualidad, se busca reformar estos planes, actualizarlos con el fin de hacer más eficiente el proceso formativo de los sujetos en relación a los valores y principios básicos de la existencia y relación de los seres humanos, dentro de los cuales existen algunos puntos intransables para el funcionamiento en paz de la sociedad, presentando a los sujetos derechos y deberes a cumplir como ideas básicas del orden social, explicando que el cumplimiento de los mismos arroja como resultado una sociedad más justa y amable para todas y todos sus miembros.

Los tres temas presentados construirán un relato que busca abordar de todas las perspectivas posibles la relación existente entre los temas de Formación Ciudadana y Derechos Humanos.

3.1. La Educación como Derecho Humano

La educación y los Derechos Humanos son dos temas con una gran interrelación entre sí, ambos se nutren y acompañan el proceso formativo de las personas. Necesitamos de la educación para comprender los valores humanos o sociales, y a la vez promover el respeto hacia ellos. Al mismo tiempo, estos Derechos Humanos fundamentales nos dicen que es un principio básico el que todos podamos tener acceso al mismo proceso educativo, el cual nos transformará en personas aptas para desenvolvemos en la sociedad civil, coincidiendo la edad de término de la etapa escolar con la mayoría de edad.

Podemos apreciar, entonces, cómo ambos temas se relacionan de una forma casi recíproca, apelando a la existencia del otro y validándose mutuamente. Es por ello que

encontramos preciso abordar el tema desde dos perspectivas, la primera de ellas es la de la educación como un Derecho Humano, exigiendo entre los principios fundamentales de existencia de cada ser humano el acceso igualitario a este proceso de formación. Por otra parte, abordando desde la perspectiva de la educación como un proceso necesario para la existencia de un determinado orden social, siendo la educación el medio a través del cual se perpetúan los principios fundamentales de la sociedad, teniendo este un proceso de modelación para un futuro desempeño de los sujetos en su medio social.

3.1.1. La educación como un derecho básico de cada ser humano

A lo largo de la historia, diversos han sido los problemas que han aquejado a esta, siendo estos esencialmente por mala organización entre las naciones y sus respectivos representantes. En el desarrollo del discurso histórico, y de la Historia como disciplina de estudio, se ha intentado conjeturar sobre posibles culpables, el cual recaería en un grupo hegemónico que ha intentado controlar históricamente a un grupo con menos ambición, pensando la hegemonía como “la capacidad de guiar, por lo tanto, implica dirección política, intelectual y moral” (Gramsci 1981: 25). Aquí es donde radica la escisión vital, de que la mayoría de los resultados obtenidos a nivel mundial tras la guía de un grupo por sobre otros son escalofriantes. Por estos problemas nos referimos al hambre, problemáticas de higiene, acceso a la salud, y también a la educación. Poco a poco, los estados se han hecho conscientes de las complicaciones que atraviesan sus habitantes, y en respuesta se han tomado diversas medidas que apuntan a cubrir las necesidades que presentan las personas. Sin embargo, no es posible esperar una solución completa al problema de la educación. Por un lado, han logrado cumplir con los problemas de cobertura, la educación se ha expandido a lo largo del país y del mundo. Por otro lado, aún queda el problema de la calidad, frente a eso no se puede olvidar que

“la educación formalmente institucionalizada, y centralizada desde el punto de vista de los requerimientos mínimos, exigidos desde un Ministerio o Departamento de Educación, (el cual a su vez depende del Estado), a través de programas de estudio básicos, y pruebas estandarizadas al finalizar un periodo determinado, está en función de las condiciones de la sociedad capitalista contemporánea, que articula a su vez, explícita o tácitamente, las políticas estatales” (Zúñiga, 2009: 3).

Declarado lo anterior, se abordará el proceso de implementación de la educación como un derecho básico desde el escenario internacional como primera parte, y continuaremos con el punto de vista nacional.

3.1.2. La educación como un derecho humano universal

Son diversos los problemas que han motivado el establecimiento y la consolidación de principios básicos de respeto entre seres humanos y hacia estos, viéndolo desde una perspectiva internacional. Hechos tales las como guerras mundiales, el Holocausto, genocidios e incluso los procesos de colonización con los que se formó cada país producto de la explotación de sus tierras por materias primas y el anhelo de más territorio para ejercer hegemonía por parte de los colonizadores. Todos estos principios han llevado a elaborar distintos documentos que acrediten y aseguren que se cumplan las condiciones básicas de sobrevivencia y no solo eso, sino también el acceso a los medios que le permitan a las personas desarrollarse de forma íntegra.

Encontraremos un resumen de la Declaración Universal de Derechos Humanos, elaborado por UNESCO, de México, el cual nos señala que

“En 1948 la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Es en esta Declaración, en concreto en

su artículo 26, donde se define y reconoce por primera vez en un texto oficial de vocación mundial la educación como derecho humano” (UNESCO, 2005: 3).

El documento mencionado lleva por nombre *La Educación como derecho humano*, y es una síntesis de la asimilación del establecimiento de la idea de la Educación como un derecho básico primordial en el mundo, por ello nos explica sus principios fundamentales, entre los cuales es importante destacar los artículos más relevantes sobre la idea de la educación como un derecho esencial para el funcionamiento de la sociedad, visualizando la formación de las personas como un deber por parte del Estado.

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (UNESCO, 2005: 3).

Encontramos en el mismo Artículo 26 las declaraciones que establecen el derecho a la educación, teniendo los organismos gubernamentales responsabilidad sobre este proceso, debiendo asegurar a cada ciudadano el acceso y la continuidad de este. Bajo este principio es que trabaja hoy en día a nivel mundial, aunque es preciso aclarar que esta medida resulta un poco tardía en relación con muchos países que ya funcionaban con algunos parámetros básicos de instrucción obligatoria. Lo que viene a hacer la Declaración Universal de Derechos Humanos es establecer de forma clara y tangible el derecho de la población en distintos aspectos, intentando también hacer justicia frente a la realidad que viven muchos países en comparación a los que logran un mayor desarrollo.

3.1.3. La educación como un derecho en Chile

En el plano nacional, en nuestro país los problemas sociales mencionados anteriormente se han presentado bajo distintos títulos que probablemente somos capaces de reconocer al escucharlos. Primeramente, tenemos la *Cuestión Social*, la cual denuncia los problemas materiales e inmateriales que presenta la sociedad chilena de fines del siglo XIX y principios del XX, tal como desprendemos del análisis elaborado por Sergio Grez sobre este tema en Chile, en el que reúne a gran parte de los autores de la época y posteriores ofreciendo una amplia óptica del problema presentado.

Es en el marco de resolver estos problemas que presentaba la sociedad chilena de principios del siglo XX que se comienza a legislar en materia educacional en nuestro país, y en el año 1920, se promulga la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Encontramos como declaración principal de este documento lo siguiente: “Artículo Único. -La educación primaria es obligatoria. La que se dé bajo la dirección del Estado i de las Municipalidades será gratuita i comprenderá a las personas de uno i otro sexo.” (1920: 3). Si seguimos analizando este documento nos encontraremos con los detalles de que se nos presentan una educación obligatoria de solamente cuatro años, la cual fue reformándose con el paso de los años hasta llegar a ser obligatoria la totalidad de cursos del nivel básico, correspondientes a ocho en el año 1965.

“Entonces la promulgación de la LIPO, bautizada como la "Ley Salvadora" (pues se supuso que definitivamente iba a redimir al pueblo de su condición de ignorancia y oscurantismo haciendo realidad aquella máxima de "educar al soberano"), fue recibida con euforia pues fue considerada como el primer esfuerzo educacional serio” (Carimán, 2012: 37).

Tal como se presenta en esta cita, diversas fueron las motivaciones que empujan al Estado a hacerse cargo del problema de la educación en nuestro país. En primera instancia se busca combatir la ignorancia y la barbarie del pueblo implementando la ley ya mencionada. Pese a esto, la tasa de alfabetización de nuestro país continuaba mostrando índices bajos, transformándose en un problema para el progreso que se busca conseguir en los años posteriores, de la mano con lo que conocemos como Estado Benefactor, y el modelo económico de crecimiento hacia adentro o Modelo ISI, los cuales buscan promover el desarrollo económico e industrial de nuestro país, pero al verse enfrentados a una población mínimamente calificada para asumir los desafíos de manipular las nuevas tecnologías y maquinarias necesarias para el desarrollo industrial de nuestro país, la tarea se hace más compleja. Encontraremos en este aspecto un especial énfasis en la educación por parte de los gobiernos radicales, donde el presidente Pedro Aguirre Cerda dará pie a la creación de un proyecto completo de reforma educacional, fundando un gran número de establecimientos educacionales. Los sucesores presidenciales continuarán su obra, aplicando diversas formas de educación:

“También se fundaron escuelas de artesanos e industriales en casi todas las provincias, y escuelas femeninas; con el fin de aumentar los niveles de participación y de inclusión social y cívica de este sector tan postergado. Toda una labor de estructuración educacional que alcanzaría su mayor logro en la educación superior con la fundación de la Universidad Técnica del Estado en 1947” (Soto, 2004: 36).

Finalmente, para concluir la caracterización de los avances en torno al tema de la educación en nuestro país, cabe destacar que en el año 2003 el expresidente Ricardo Lagos junto a la Ministra de Educación, Mariana Aylwin Oyarzún, la obligatoriedad de la etapa secundaria de educación, correspondiente a los cuatro cursos de nivel medio, a través de la

Ley N°19.876. De esta manera, podemos vislumbrar los avances educacionales que ha tenido el país, logrando las necesidades básicas que requiere esta para su funcionamiento en servicio de las personas que habitan el territorio nacional.

3.1.4. ¿La Educación como un derecho, o una necesidad de orden?

Mucho hemos hablado sobre el derecho a la educación por parte de la población, este merece un proceso de formación digno y continuo, que nos permita desarrollarnos de forma íntegra como personas, a modo de ser capaces en un futuro de desenvolvemos en nuestra sociedad de la manera más provechosa posible, siendo conscientes de cómo funciona el entramado social, cómo podemos aportar a generar cambios positivos y participar activamente del desarrollo de nuestro entorno, todo esto consignado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (Declaración Universal de Derechos Humanos, 2005: 3).

Esto nos permite comprender los fines u objetivos existentes tras el establecimiento de la educación como una necesidad básica de la población y, por lo tanto, en primera instancia exigiendo la posibilidad de acceso universal a esta como una responsabilidad de los estados y los distintos organismos gubernamentales que tengan asignada esta tarea. En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, tenemos la funcionalidad que representa el proceso educativo para la estructura de la sociedad, ya que es aquí donde se entregan y

asimilan los principales valores que la componen, tales como la tolerancia y el respeto entre pares.

Encontramos un ejemplo respecto a la intención de los gobiernos radicales de modernizar el país a través de la Industrialización por Sustitución de Importaciones (Modelo ISI), debiendo hacer coincidir sus esfuerzos educativos con la modernización industrial que se estaba implementando a la vez. Según esto, Soto postula que

“Frente a esta transformación de la sociedad era de vital importancia reestructurar los planes educacionales que se estaban aplicando. Para de esta manera constituir uno de los pilares fundamental en esta nueva política proeducacionista, la educación técnica, y hacer frente a las contradicciones entre modernización y sociedad” (Soto, 2004: 36).

En otro aspecto de esta necesidad formativa por parte de los estados, encontramos la misma formación en Derechos Humanos, la cual también cumple un importante rol en el funcionamiento de la sociedad, ya que, educa a las personas en torno a un determinado orden, instándolos a respetar y hacer cumplir este orden, puesto que este representa el ideal de bien, tal como nos presenta María de Lourdes Beltrán a continuación

“La educación en Derechos Humanos obedece a una dialéctica que reconoce en los individuos y en los pueblos, no solamente sus derechos como sujetos, sino su papel y participación en la construcción de una sociedad democrática que nos llevará a su efectivo goce” (Beltrán, 2006: 208).

Podemos postular entonces una intención explícita de los Estados sobre la posibilidad de acceso a la educación por parte de la población. Se busca educar a los sujetos, pero con la intención última de hacerlos funcionales, que puedan desempeñar una mayor cantidad de tareas, o tareas más complejas, acorde al nivel de desarrollo industrial que vaya teniendo la sociedad, en el ámbito valórico o moral de los sujetos, donde se les educa planteando como ideal de vida la democracia y su buen funcionamiento, a través de los organismos

burocráticos que ha creado y, el respeto hacia estos, formando parte activa del proceso de toma de decisiones a través del sufragio, el cual según se nos enseña, nos permite formar parte de la toma de decisiones de nuestra sociedad, a través de representantes. La educación pasa a transformarse en el medio de validación de las estructuras sociales, perpetuando de esta manera, la propia existencia del Estado. De forma opuesta, la educación también puede utilizarse como una herramienta para la formación de un pensamiento crítico, creando agentes activos dentro de la sociedad en la que se desarrollan.

3.2. Educación en Derechos Humanos

Una vez que logremos comprender cómo la educación se va configurando como un Derecho Humano en sí, tanto a nivel universal como local, es preciso abordar una segunda dimensión de esta temática educativa. Esta dimensión dice tener relación sobre cómo el tópico de *Derechos Humanos* es objeto de estudio dentro de los planes educativos.

Es precisamente cuando hablamos de Derechos Humanos como objeto de estudio, que se manifiesta una discusión de carácter epistemológico, pues se entrelazan elementos de contexto de este tópico, que van mutando durante el tiempo:

“El problema de este tipo de enfoque para la educación en derechos humanos es de como captar la realidad en transformación. Transformación en la que intervienen factores estructurales subjetivos, en los cuales debemos participar para objetivarlos e impulsar el cambio” (Beltrán, 2010: 4).

Como manifiesta la autora, los Derechos Humanos han atravesado distintas problemáticas para ser abordados como tema en la Educación. Estos problemas radican en que los Derechos Humanos son un elemento que ha ido mutando en cuanto a su percepción y su trato por parte de la sociedad, la cual va cambiando constantemente. Ejemplo de aquello

es que la Declaración Universal de Derechos Humanos como tal data de 1948 y desde ahí ha pasado un largo trecho para ser asimilado como objeto de estudio.

Como elemento de contexto para Latinoamérica y el Caribe, es preciso explicar que recién desde los años 80's los Derechos Humanos van a cobrar importancia en el ámbito educativo, pues se unen con los movimientos sociales que, a su vez crean alianzas institucionales y políticas en miras de construir o reconstruir temáticas de democracia y ciudadanía. Desde el mundo académico se van a incluir elementos hasta ese entonces omitidos, como los relacionados con mujeres, violencia intrafamiliar y temáticas ambientales.

Desde la década de 1990 se van a llevar a cabo distintas conferencias y simposios de gran importancia para la educación en Derechos Humanos, pues llegarán a conclusiones y manifestaciones concretas de una necesidad de fortalecer los Derechos Humanos en el ámbito educativo que se van a basar en una concepción nueva del desarrollo educativo. Se comprenderá que las estrategias para el desarrollo van a dejar de estar basadas en decisiones judiciales de la élite de los estados y que, por el contrario, van a mutar hacia las estrategias de decisión política y autonomía de los pueblos que van a encontrar lugar en los procesos reflexivos y críticos de la educación.

Para esto último, será esencial el acceso al conocimiento para ejercer la libertad, entendiendo que todos los seres humanos tienen facultad para reclamar medidas sociales que los protejan de privaciones y/o abusos. Para concluir esta breve revisión sobre la educación en Derechos Humanos, la cual vendrá a cristalizar lo impulsado en los 80's y 90's poniendo especial énfasis en la búsqueda de una justicia social, principalmente haciendo entender de manera teórica por qué las demandas son válidas y merecen estar en la palestra pública.

3.3. ¿Cómo se enseñan los Derechos Humanos?

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje hay distintos elementos que juegan a favor de este, siendo uno de estos elementos la didáctica o, la manera de abordar la enseñanza de un tema o concepto en particular. En este apartado veremos el caso particular de cómo se abordan los Derechos Humanos, desde el punto de vista de la didáctica y las potencialidades de aquellos. Como cualquier didáctica específica, no existe fórmula perfecta ni infalible, pero sí bastantes opciones que enriquecen y aumentan las probabilidades del docente al hacer efectiva su labor. Estas opciones, que van desde la utilización de infografías, materiales digitales, TICS, entre otras, dan la opción al docente de ejecutar temas afines de una manera más dinámica, en la que los estudiantes van aprendiendo los contenidos de un modo más participativo, siendo participantes activos de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Claramente no existe una fórmula única que asegure el éxito de una técnica didáctica como método de enseñanza en cualquier contexto, por lo mismo el rol que cumple el profesor es de suma importancia, ya que según como este efectúe la transposición didáctica, será cómo los estudiantes reciban y procesen las temáticas. Es más, la didáctica como herramienta de aprendizaje, es directamente proporcional a cómo el docente sea capaz de hacer uso de esta.

3.3.1. Imperativo ético

La primera manera en que se analizará será la de la enseñanza de los Derechos Humanos como un imperativo ético. Esta visión dice tener relación con el acercamiento de los estudiantes con la historia reciente de los Derechos Humanos, y cómo estos han sido vulnerados. El objetivo de fondo es lo que el académico Magendzo plantea como la “Educación para el nunca más”

“Así, la educación en Derechos Humanos se convierte en un vigilante del recuerdo para que nunca más se repitan sucesos tan deleznable y terribles como los vividos. Su rol no es ni de control ni de censura, sino que, de acogida, de hacer del aprendizaje de la memoria histórica un acontecimiento ético existencial, un acto de apertura hacia la historia de los ‘Otros/Otras’ en sus penas y sufrimientos” (Magendzo, 2004: 144).

Como potencial es evidente que acá resaltan elementos transversales que se pueden desarrollar en el estudiantado, siendo el principal elemento la empatía. Este tipo de enseñanza de los Derechos Humanos puede focalizarse en el trabajo de la emoción ligada a un otro, por lo que no solo abarca un sentido estricto de la historia reciente, sino que además trabaja al ser humano desde su rol como un ser gregario por naturaleza.

3.3.2. La controversia

Otra manera de adoptar la enseñanza de los Derechos Humanos es desde la mirada de la controversia. Acá se mezclan elementos como la negación y la inclusión del conflicto. Se trata de una mirada política, que se basa en una característica humana inherente. Esta característica es el disenso. El disenso, o diferencia de opinión ha, tenido un rol esencial en los conflictos de la humanidad durante la historia. Esto tiene cabida y fundamento en que precisamente la Declaración Universal de Derechos Humanos es producto de las consecuencias de un conflicto armado, provocado por las diferentes visiones sociopolíticas y económicas de las naciones de Europa durante fines del siglo XIX y principios del siglo XX. En relación con la metodología de este enfoque, la académica Toledo nos dice que

“Al comenzar el análisis de un ‘tema controversial’ en derechos humanos, y después de una motivación y explicación sucinta por la parte docente, se debe dar cabida a que el estudiantado se pronuncie respecto al tópico desde sus preconcepciones, considerando sus historias personales y su vida cotidiana. Luego, se requiere un espacio para que el personal docente incorpore

información relevante proveniente de diferentes fuentes informadas y rigurosas a las que va a recurrir el estudiantado para, nuevamente, examinar el ‘tema controversial’ desde diversos puntos de vista” (Toledo, 2015: 12).

Atendiendo al disenso, este modo de enseñar los Derechos Humanos tiene un potencial en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas y de expresión de opiniones. En particular, se pueden establecer metodologías tendientes a desarrollar el debate como una manera de presentar temas controversiales, y el docente puede brindar información con diversidad de fuentes para dar un espectro amplio de elementos que permitan a las y los estudiantes manejar con mayor propiedad un elemento conceptual complejo. Desde lo transversal, se puede trabajar también desde la ya mencionada capacidad de expresión, pues las ideas son desarrolladas en base a circuitos fluidos de información, además de ser puestas a pruebas en posiciones contrarias.

3.3.3. La Memoria

Dentro de las didácticas presentadas, es esta la que actualmente se desarrolla con más ahínco dentro del sistema escolar. Se trata del rescate de la memoria colectiva, basado en lugares, monumentos y experiencias que sean susceptibles de momentos traumáticos en el desarrollo histórico de un pueblo. Sin embargo, no se trata de un rescate academicista. Más bien se trata de un rescate que involucre un sentido de contexto y explicación.

“Ello no es óbice para que las sociedades afectadas por un pasado traumático reciente deban trabajar de manera consciente la memoria y el olvido como elementos que configuran el presente y el futuro. El estudio de la violencia y de sus representaciones sociales- principalmente de aquellas acumuladas durante la experiencia de regímenes represivos- no puede ser eludido; la memoria traumática puede ejercer una influencia negativa en el imaginario y la psique de un pueblo o una nación, inhibiendo sus posibilidades reales de construcción de un futuro libre de deudas” (Veneros, 2009: 202).

La autora plantea esta idea desde la vereda de la construcción de la sociedad, como un elemento identitario que se desarrolla con la memoria. Dicho de otra forma, la sociedad va moldeándose sobre los cimientos de la memoria. Si estos cimientos son frágiles, el soporte en el cual la sociedad se construye queda endeble ante cualquier adversidad que la amenace. En cuanto a las potencialidades, este enfoque didáctico tiene la ventaja de ser realizable fuera del aula y en comunión con el espacio físico, entiéndase lugares como monumentos, museos y otros. Como didáctica en terreno, permite acercarse a un elemento traumático y hacerlo comprensible para el estudiante mediante lo tangible.

Hasta el momento se ha tratado la educación y Derechos Humanos desde una perspectiva teórica, abarcando tres dimensiones de estos factores. Primeramente, se trató la educación como Derecho Humano atendiendo la manera en cómo esta se vincula a una necesidad básica del ser humano. Luego, trata desde qué manera están insertos los Derechos Humanos en la educación, poniendo atención a cómo estos últimos pasan a ser un objeto de estudio. Finalmente, se trató el cómo se enseñan los Derechos Humanos en la educación, en donde se explicaron tres enfoques con sus potencialidades de desarrollo en las y los estudiantes. A continuación, se presentarán dos propuestas didácticas enfocadas en los planes de Formación Ciudadana, con enfoque en Derechos Humanos.

3.4. Propuesta Didáctica 1: Historia Universal

3.4.1. Fundamentación

De acuerdo al contexto en el cual se desarrolla esta investigación, y debido a problemáticas educativas y políticas que no se han resuelto, en el Plan Escolar Chileno conviven dos programas distintos. Uno dice relación con el proceso iniciado en el año 2009 denominado “ajuste curricular” y otra identificada como “bases curriculares” para designar al programa implementado en 2016. Por lo tanto, la presente actividad es flexible en cuanto a la asignatura y el nivel que pretenda ser implementado, más no así su propósito y objetivo. En este caso particular se establece dentro de los cursos de II° y III° del Plan Escolar Chileno (Bases Curriculares), para la asignatura de Formación Ciudadana. Su enfoque parte de la necesidad de establecer un discurso correlativo entre educación tradicional y la educación de los Derechos Humanos. Para esto es importante establecer que esta necesidad, de la educación tradicional y los Derechos Humanos se debe esclarecer desde “un conjunto de actividades de educación, capacitación y difusión de información orientadas a crear una cultura universal de los derechos humanos” (UNESCO, 2006: 1). De este modo, la actividad a desarrollar se establece como una respuesta a la necesidad establecida, en el marco de los Derechos Humanos, desde una perspectiva universal.

Si pensamos en Derechos Humanos, un elemento clave es elegir un tema que de alguna u otra forma, esté dentro de los parámetros de la escritura de la Declaración Universal de Derechos Humanos y el tiempo presente, o sea, esencialmente desde “1948, cuando las Naciones Unidas adoptaron la Declaración Universal de Derechos Humanos; es este hito el que marca el comienzo de los Derechos Humanos Universales, y no la polémica provocada por la Revolución Francesa, que conlleva la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, simbolizando la promesa de los derechos universales ” (Hunt, 2009: 15).

Desde esta perspectiva, nuestra unidad de análisis es la Guerra Fría, ya que es una temática inmersa en el periodo de expresión de la Declaración Universal de Derechos Humanos, como también un tema presente en ambos niveles (II° y III°) para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, elemento de alta importancia, pensando de alguna u otra manera, en la educación en Derechos Humanos como un objetivo transversal. Podemos observar elementos de la Guerra Fría en el curso de II°, aquí la temática se hace presente según la revisión de los Planes y Programas de Historia y Geografía para el nivel recién mencionado en su Unidad N°2 llamada “El mundo bipolar: proyectos políticos, transformaciones estructurales y quiebre de la democracia en Chile” (MINEDUC, 2016: 130), visible en su Objetivo de Aprendizaje N°8, el cual nos invita a

“Analizar la Guerra Fría como la confrontación ideológica de dos proyectos antagónicos que, bajo la amenaza del enfrentamiento nuclear, se manifestó en distintos escenarios locales, y dar ejemplos de cómo afectó diversas esferas, como la política, la cultura, el deporte y las ciencias” (MINEDUC, 2016: 134).

Ante esto, tenemos un segundo Objetivo de Aprendizaje, el N°9, el cual hace referencia a:

“Reconocer las transformaciones que experimentó la sociedad occidental en diversos ámbitos durante la Guerra Fría, como el crecimiento económico y el auge del Estado de Bienestar, la expansión del consumo y de los medios de comunicación de masas, la ampliación de los derechos civiles de grupos marginados, el desarrollo tecnológico, entre otros” (MINEDUC, 2016: 134).

De este modo establecemos nuestro momento histórico para el nivel de II° dentro del currículum nacional. Para el nivel de III° también acudimos al MINEDUC y sus bases curriculares para el nivel mencionado, en donde nos ubicamos en la Unidad N°2 llamada “Periodo de transformaciones estructurales: Chile en las décadas de 1960 y 1970” (MINEDUC, 2015: 124). En esta unidad, su Objetivo de Aprendizaje N°7 nos transporta a

“Analizar el impacto de procesos históricos mundiales y latinoamericanos en Chile en las décadas de 1960 y 1970, considerando: América Latina como zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría; el impacto de la Revolución Cubana en América y la atracción por la vía armada en los movimientos de izquierda del continente” (MINEDUC, 2015: 127).

Es difícil posicionar el estudio de los Derechos Humanos en este objetivo, sin embargo, si se hace una lectura de los Indicadores de Evaluación podemos encontrar algo más específico como “Definen el concepto de Guerra Fría y señalan sus principales características” (MINEDUC, 2015: 127). No se debe olvidar que el currículum para este nivel ha dado por cursado el contenido de la Guerra Fría, y de manera más exhaustiva en IIº, pero de igual modo como un elemento que se debe revisar, para así lograr contextualizar a Chile y América Latina en la Guerra Fría, tomando este último como un proceso histórico mayor, es por ellos que los indicadores de logro, en su, mayoría harán la relación antes enunciada, como, por ejemplo:

“Describen las principales características de la Revolución Cubana y su inserción en el contexto de Guerra Fría y analizan el impacto de este proceso en América Latina, considerando su influencia en las izquierdas del continente con la radicalización del discurso y la formación de guerrillas urbanas y rurales; la emergencia del mundo campesino; y la reacción de Estados Unidos” (MINEDUC, 2015: 127).

Este caso nos hace confirmar la idea de que, para el currículum, si bien hay que revisar nuevamente el contenido de la Guerra Fría, también es necesario establecerlo como un Contenido Mínimo Obligatorio, por su presencia en el nivel de IIº. Ante esto se estipulará dentro de “Las transformaciones estructurales: Identificación de América Latina como zona de influencia norteamericana durante la Guerra Fría” (MINEDUC, 2015: 13).

Si bien, para el caso de III^o puede sonar repetitivo el hecho de dónde y cuándo se establece el espacio para trabajar el contenido de la Guerra Fría, se hace necesario hacer hincapié, en base a la viabilidad del proyecto en ejecución. Teniendo la claridad del escenario de trabajo según las bases ministeriales, es momento de trazar el horizonte de acción y de instrumento de trabajo para llevarlo al contexto de la sala de clases.

Sumado a los elementos establecidos, sobre la viabilidad de trabajar los Derechos Humanos dentro del contexto de la Historia Universal Contemporánea; la urgencia del estudio parte desde una problemática, “La incorporación de los Derechos Humanos en el sistema educativo formal ha sido una tarea dificultosa debido a la ausencia de políticas estatales que se traduce en una negación de los derechos fundamentales de las personas” (UNESCO, 2006: 1). En la actualidad, este tipo de contenidos son esenciales para revisar, pensando en la aproximación histórica, de acuerdo con la emergencia social de los derechos individuales. Dentro de los temas revisados en la actividad, tenemos la Guerra de Vietnam y el fin de la Primavera de Praga como dos hitos donde se ven perjudicados y transgredidos los derechos de las personas.

En la Guerra de Vietnam se evidencia históricamente las “violaciones de sus fronteras y ataques permanentes, por su posición enhiesta en defensa de la neutralidad y de su derecho a vivir como una nación soberana” (Prina, 2008: 165). Desde este punto se puede apreciar que existe un quiebre en los Derechos Humanos, según lo establecido:

“Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión” (Artículo 19, Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948).

Todo esto es necesario por la emergencia de establecer cuáles son los elementos que constituyen la democracia y las formas de organización válidas en la actualidad, ligadas a la educación democrática, sobre todo pensando que “más fácil es saber lo que no es democracia que saber lo que es” (Pizarro, 2003: 101).

Por otro lado, tenemos la Primavera de Praga, eventualmente la invasión de Checoslovaquia, “El 20 de agosto fueron finalmente violentadas las fronteras de un país convulsionado. Pero para su sorpresa las tropas rusas no encontraron reparos en su avance a Praga” (Duarte y Rabey, 2009) en donde también vemos pasar por alto lo establecido en el Artículo 19 ya antes mencionado. La idea central de la actividad es discriminar las malas prácticas en función de la transgresión de los derechos y sobre todo en la idea del cuidado de la democracia, pensando “que la democracia es un ideal, un ideal de cómo debe ser la vida en sociedad” (Pizarro, 2003: 102).

Después de comprender todo esto, debemos tener en cuenta cuáles son las necesidades educativas de los estudiantes, las habilidades que desarrollaran y los aprendizajes esperados. Desde el proyecto de las habilidades, se afianzará el análisis fotográfico desde las ideas del pensador francés Roland Barthes, quien en su texto “La Cámara Lúcida” desarrolla los conceptos de *Studium* y *Punctum*. Para el autor, el concepto *Studium* radica en lo que “pertenece al to like y no del to love; moviliza un deseo a medias; es el mismo tipo de interés vago, liso, irresponsable, que se tiene por personas, espectáculos, vestidos o libros que encontramos bien” (Barthes, 1989: 66). En otras palabras, es la parte de la fotografía que el autor planifica al momento de tomarla, o sea, es algo conscientemente percibido, tanto por el autor como por el espectador. Por otro lado, el *Punctum* es “ese azar que en ella me despunta (pero que también me lastima, me punza)” (Barthes, 1989: 65).

A lo que se agrega que es “pinchazo, agujerito, pequeña mancha, pequeño corte, y también casualidad” (Barthes, 1989: 65). En otras palabras, el *Punctum* se construye desde una perspectiva personal, dentro de las subjetividades del espectador, dejando en claro que el remanente percibido no es universal. Desde esto, los estudiantes podrán desarrollar elementos de percepción y de análisis de imágenes, en este caso, fotografías que les permitan desarrollar de mejor forma dos de las inteligencias múltiples, que para este caso es la Espacial e Intrapersonal. Cuando el estudiante se somete al análisis de fotografías, se espera un desarrollo de la educación contemporánea que “se desarrolla en los planos sobrepuestos del conocimiento intelectual y el goce estético” (Orozco, 2002: 85).

El goce estético en este aspecto tiene relación con las evidencias desprendidas desde el *Studium* y el *Punctum*, los restos de estos análisis y lo otorgado, en un momento por la Inteligencia Espacial que entrega “la capacidad para visualizar objetos desde perspectivas diferentes” (Macías, 2002: 35) y la Inteligencia Intrapersonal, que es la “capacidad que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos” (Macías, 2002: 35). Con todos estos elementos se espera que el estudiante desarrolle capacidades ligadas a sus inteligencias diferenciadas, como también fortalezas y gusto por una práctica de análisis estético, que parte desde la opinión de sus propias reflexiones.

Las actividades serán evaluadas con una rúbrica, que no sólo mantiene elementos técnicos de las construcciones de textos, sino que también con elementos procedimentales en torno al grupo. A su vez, al final de la actividad se establecerá un ítem de metacognición, pensando en esta como “conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” (Oses y Jaramillo, 2008: 191),

que tiene esencialmente importancia, porque es la propia evaluación de los estudiantes en torno a su trabajo con preguntas como: ¿Cuál fue mi participación en el grupo? ¿Qué me gustó más?, ¿Qué actividad fue más difícil? ¿Por qué?, ¿Qué aprendí? Estas preguntas delimitarán el trabajo de los estudiantes, y servirán a su vez a establecer parámetros de acuerdo con la reflexión del grupo de sus propios aprendizajes.

Propuesta Didáctica N°1
Historia Universal

3.4.2. Propuesta didáctica Historia Universal

Guía de Trabajo práctico: Análisis fotográfico y Derechos Humanos

Integrantes:

Curso: _____ **Fecha:** _____

1. Objetivos:

- Observar las imágenes que se presentan en la guía de los autores Nick Ut, Libor Hajsky, Robert Sedlacek y Eddie Adams, que responden al contexto de la Guerra de Vietnam entre los años 1955 y 1975, y a la Ocupación Soviética en Checoslovaquia en 1968.
- Analizar lo observado en las imágenes, en el contexto de violación a los DD.HH. durante el período de Guerra Fría, a través de los enfoques del *studium* y *punctum* desarrollados por Roland Barthes.

2. Instrucciones generales:

- Formar grupos de cuatro personas.
- El grupo determina su organización interna, reparto de tareas, tiempos, materiales, etc.
- Apoyarse en los contenidos vistos en clases.
- La presente guía será evaluada a través de una rúbrica, que se presenta como anexo al final de esta guía.
- La evaluación tiene una exigencia de un 60%.
- Para obtener nota 7.0 el grupo deberá completar el total de 24 puntos. El puntaje de corte es de 14 puntos para obtener la nota 4.0. Revisar escala de puntaje al final de la guía.

3. Desarrollo de la actividad según la secuencia expuesta a continuación

A. Una vez conformados los grupos, todos los miembros deben observar atentamente las imágenes que se presentarán a continuación.

Fotografía N° 1: Libor Hajsky, Checoslovaquia



Fotografía N° 2: Fotograma de la película “Jan Palach” dirigida por Robert Sedlacek



Fotografía N°3: Nick Ut, Vietnam



Fotografía N°4: Eddie Adams, Ejecución en Saigón



B. Luego de observar las imágenes, anoten ideas claves entregadas por cada integrante del grupo en el siguiente cuadro. Luego discutan de acuerdo a los resultados de la fase de observación.

| Ideas claves según lo observado | |
|--|-------|
| a) | _____ |
| b) | _____ |
| c) | _____ |
| d) | _____ |
| e) | _____ |
| f) | _____ |
| g) | _____ |
| h) | _____ |

C. Tras lo anterior, deben analizar cada una de las imágenes desde las ideas emanadas por cada integrante del grupo y los contenidos entregados por el profesor respecto a los conceptos desarrollados por Roland Barthes, *studium* y *punctum*. Luego deben anotar cada idea en el lugar indicado en los siguientes cuadros según lo solicitado.

Para recordar...

Los conceptos de *studium* y *punctum* fueron postulados por Roland Barthes en su ensayo “La Cámara Lúcida”, cuyo fin es la reflexión sobre la fotografía como expresión humana. En este ensayo Barthes explica que el *studium* es la parte de la fotografía que el autor planifica al momento de tomarla, o sea, es algo conscientemente percibido, tanto por el autor como por el espectador. En este aspecto, el *studium* es racional, analizable y universal. Por otro lado, cuando hablamos de el *punctum* se hace desde una perspectiva más personal, la cual se sitúa en el terreno del inconsciente y lo que se percibe no es universal, más bien depende netamente del espectador. El *punctum*, en definitiva, es algo íntimo que se da por la emotividad y la fascinación del espectador en respuesta a la fotografía que está observando.

D. Analizar las imágenes de Ut y Hajskey, involucrando la violación a los DD.HH. en el contexto de la Guerra Fría a través de las preguntas que se presentarán a continuación. Debe responder en los espacios asignados.

a) ¿En qué contexto histórico están tomadas las fotografías N°1 y N°2? Fundamenten según lo visto en clases.

b) ¿En qué contexto histórico están tomadas las fotografías N°3 y N°4? Fundamenten según lo visto en clases.

c) ¿Qué relación tienen estas imágenes con la Guerra Fría en Occidente, particularmente Vietnam y Checoslovaquia? Fundamenten según lo visto en clases.

d) Mencione lo que se presentan las imágenes en torno a la idea de Derechos Humanos que se puedan presentar, haciendo énfasis en ¿Existe un respeto o una violación de DD. HH.? Fundamenten según lo visto en clases.

E. Metacognición: Desarrollen a nivel grupal lo aprendido en este trabajo.

| | |
|---|-------------------|
| <p>¿Cómo fue la participación del grupo en la realización de la actividad?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué nos gustó más?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué actividad fue más difícil? ¿Por qué?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué aprendimos?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> |

Escala de notas

| Puntaje | Nota | Puntaje | Nota | Puntaje | Nota | Puntaje | Nota |
|------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|
| <u>0.0</u> | <u>1.0</u> | <u>7.0</u> | <u>2.5</u> | <u>14.0</u> | <u>4.0</u> | <u>21.0</u> | <u>6.1</u> |
| <u>1.0</u> | <u>1.2</u> | <u>8.0</u> | <u>2.7</u> | <u>15.0</u> | <u>4.2</u> | <u>22.0</u> | <u>6.4</u> |
| <u>2.0</u> | <u>1.4</u> | <u>9.0</u> | <u>2.9</u> | <u>16.0</u> | <u>4.5</u> | <u>23.0</u> | <u>6.7</u> |
| <u>3.0</u> | <u>1.6</u> | <u>10.0</u> | <u>3.1</u> | <u>17.0</u> | <u>4.8</u> | <u>24.0</u> | <u>7.0</u> |
| <u>4.0</u> | <u>1.8</u> | <u>11.0</u> | <u>3.3</u> | <u>18.0</u> | <u>5.1</u> | | |
| <u>5.0</u> | <u>2.0</u> | <u>12.0</u> | <u>3.5</u> | <u>19.0</u> | <u>5.4</u> | | |
| <u>6.0</u> | <u>2.3</u> | <u>13.0</u> | <u>3.7</u> | <u>20.0</u> | <u>5.8</u> | | |

RÚBRICA DE EVALUACIÓN “ANÁLISIS FOTOGRÁFICO Y DERECHOS HUMANOS”

| Categorías | Niveles de desempeño | | |
|--------------------------------|---|---|--|
| | Por mejorar (1 punto) | Satisfactorio (2 pts.) | Excelente (3 pts.) |
| Número de actividades | El grupo sólo presenta 1 o menos actividades propuestas. | El grupo desarrolla entre 1 y 2 actividades propuestas. | El grupo cumple desarrollando las 3 actividades propuestas. |
| Pertinencia de las actividades | No es posible relacionar de manera directa todas las actividades con el tema abordado. | 1 o 2 actividades pueden relacionarse directamente con el tema trabajado. | Todas las actividades se relacionan directamente con el tema trabajado. |
| Profundización de los temas | El tema central es trabajado de forma superficial, no se evidencian claramente los conceptos claves (Studium, Punctum y Derechos Humanos). | El tema central es trabajado con cierta profundidad, se instalan los conceptos clave (Studium, Punctum y Derechos Humanos) pero no se evidencia relaciones más complejas entre ellos. | El tema central es trabajado con profundidad, se instalan todos los conceptos claves y éstos se relacionan de manera compleja (Studium, Punctum y Derechos Humanos). |
| Valoración de las actividades | Sólo algunas actividades permiten constatar cómo los estudiantes entienden la información. | Las actividades nos permiten ver una primera reflexión y análisis de las ideas. | Todas las actividades constituyen una síntesis clara de la información desde el punto de enfoque de los estudiantes. |
| Colaboración | Muy pocos integrantes trabajan de manera colaborativa, sólo en algunos momentos de la clase y pierden mucho tiempo en actividades innecesarias. | Sólo algunos integrantes del grupo trabajan de manera colaborativa, pero lo hacen durante toda la clase. | El grupo trabaja durante toda la clase de forma colaborativa. Se evidencia la participación de todos los integrantes. |
| Respeto durante el trabajo | No trabajan, conversan, se ríen, usan lenguaje vulgar, se paran, interrumpen, miran frecuentemente su celular. | Durante parte de su trabajo el grupo se mantiene silencioso, pero interrumpen frecuentemente con risas y conversaciones. | El grupo mantiene silencio durante todo su trabajo. Respeto el trabajo de los otros grupos y no interrumpe con garabatos, gritos ni risas estridentes. |
| Responsabilidad en el proceso | No presenta evidencias de su trabajo durante la clase. | Cumple con la entrega de sus actividades, más en alguna presenta deficiencias o no las entrega. | Presenta puntual y adecuadamente el esquema del borrador de la diagramación, fichajes de los temas, listados y vocabulario en cada clase. |
| Responsabilidad en entrega | El grupo entrega su trabajo más de dos días después de la fecha estipulada y con los trabajos de forma desordenada. | El grupo entrega su trabajo el día posterior a la fecha estipulada. La carpeta no tiene identificación clara o algunos trabajos no presenta identificación del/ la autor/a. | El grupo entrega su trabajo en la fecha estipulada en una carpeta donde se identifiquen todos los integrantes y donde están separadas las actividades propuestas. |
| PUNTAJE | 24 (14 puntos = 40) | | |
| PUNTAJE OBTENIDO | | | |

3.5. Propuesta didáctica 2: Historia de Chile

3.5.1. Fundamentación

Ante la contingencia e importancia que los DD. HH. han adquirido ya finalizadas las dictaduras latinoamericanas y que particularmente en la realidad chilena es una herida aún abierta, es que el presente trabajo se ha confeccionado para la eternización en memoria de los que no han recibido justicia.

El presente trabajo está inserto en el Programa de Estudio de IIº, dentro de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, correspondiente al segundo semestre, Unidad N°3 “Dictadura militar, transición política y los desafíos de la democracia en Chile”, asociadas al núcleo de Formación Ciudadana, en tanto se trabaja el concepto de Derechos Humanos y sus características de universalidad, indivisibilidad, interdependencia e imprescriptibilidad; Estado de Derecho; Constitución; división de los poderes del Estado; respeto a los DD. HH; y gobernabilidad, representación, participación ciudadana y convivencia pacífica, cuyo propósito es desarrollar:

“las temáticas de dictadura militar y supresión del Estado de derecho, así como la violación de los derechos humanos y el rol de las instituciones civiles y religiosas en la defensa de las víctimas. Del mismo modo, trabaja las características y efectos del modelo económico neoliberal y los cambios políticos producto de la Constitución de 1980. En segundo lugar, aborda los factores incidentes del proceso de recuperación de la democracia durante la década de 1980, enfatizando en los procesos y actores que participan de este. Más adelante, expone el proceso de transición democrática, las reformas constitucionales y las tensiones cívico-militares, como también las diferentes estrategias de reivindicación de los derechos humanos mediante diversas políticas de reparación” (MINEDUC. 2013: 190).

Y cuyos propósitos, entre otros, de Objetivos de Aprendizaje apuntan a promover

“el trabajo con fuentes de información a través de un análisis crítico, que permita indagar acerca de la confiabilidad de la fuente, su relevancia y valor, y el uso de ellas para obtener información que permita enriquecer y profundizar los aprendizajes. Del mismo modo, se trabaja el pensamiento crítico mediante la argumentación de opiniones en base a evidencia y la comprensión de la multicausalidad de los procesos históricos y geográficos. Finalmente, se espera que las y los estudiantes utilicen diversos medios de información y comunicación para exponer los resultados de sus debates, diálogos e investigaciones” (MINEDUC, 2013: 190).

Relacionado con lo anterior y, con una aplicación que indistintamente pudiese ser aplicada para ambas asignaturas -Historia o Formación Ciudadana- dando cuenta de los acontecimientos por resolver respecto de estos, también acogemos los objetivos del Plan de Formación Ciudadana que mandata promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella; fomentar el ejercicio de una ciudadanía crítica, participativa, responsable, respetuosa, abierta y creativa; promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y, la formación de virtudes cívicas como transparencia y probidad; promover el conocimiento, comprensión y compromiso con los Derechos Humanos, reconocidos en la Constitución Política de la República y comprometidos por el país en los tratados internacionales; Fomentar la valoración de la diversidad social, cultural, tolerancia y pluralismo (MINEDUC, 2016).

Plantear una clase grupal para estudiantes, supone poner las bases de que estos se encuentran en pleno período de crecimiento, conocimiento personal y social. Por esto, es necesario pensar una didáctica que aliente la pertenencia y la sensibilidad por el otro, que

contribuya a la formación de individuos más humanos, que expresen la contradicción, pero que comuniquen sus diferencias.

Durante esta actividad, los y las estudiantes serán capaces de extraer información a través fotografías “sobre la realidad local, nacional e internacional que, les permitiría comprender esta información y los procesos involucrados en ella, de manera de formarse como futuros ciudadanos” (MINEDUC. 2019: 58). Además, el análisis reflexivo de las fotografías nos permite contar con una doble dimensión educativa. Por un lado, tenemos el trabajo personal e individual que abre la puerta a los jóvenes a "iluminar" sus contradicciones y conflictos con lo diferente, haciendo de estos una experiencia respeto, cohesión y estimulación aprendizaje de formación cívica con énfasis en los Derechos Humanos por medio de fotografías relacionadas con los hechos acaecidos durante la Dictadura Militar.

Para motivar a los alumnos y aplicar los conocimientos establecidos, podemos valernos de las imágenes como un recurso didáctico. No es relevante desde qué campo o asignatura trabajemos, ya que esta actividad es aplicable a diversos temas y materias, siendo de comprensión universal y diversa. Como postula la autora Revelo, “la imagen informa sobre la realidad, pero también tiene que ser una plataforma que potencie la imaginación y creatividad de los alumnos” (2011: 55)

Podemos utilizar las imágenes para entender conceptos como organización, normas, deberes, derechos, discriminación, represión, etc. Y, por su gran diversidad nos ofrece una gran posibilidad de adaptación tanto de la materia, como del tema que estemos tratando, esto se debe a que, con más de cien años de existencia, “la fotografía se ha convertido en algo casi

inseparable de nuestras vidas. Infinitas imágenes se cruzan a diario con nosotros, anunciando, informando y a veces también manipulando múltiples y variados mensajes” (2011: 63).

A los estudiantes por lo general suelen agradecerles la realización de trabajos prácticos, donde se apliquen conocimientos. Es más, hoy en día todos tenemos gran familiaridad con las imágenes, por lo que, si entrelazamos esto con la exposición del docente, más una discusión apropiada, y de acuerdo con los estudiantes, nos presentamos ante un gran recurso para potenciar los conocimientos, haciendo del aprendizaje algo divertido, pero a la vez reflexivo. Además, como sugiere Diana Rigo, “las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo-didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosear diversidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos” (2019).

En esta oportunidad, nos ligaremos a un hecho doloroso para la Historia de Chile, la Dictadura Militar, la cual ocurre entre los años 1973 y 1990, encabezada primeramente por una Junta Militar, y posteriormente por el General Augusto Pinochet Ugarte. Dentro de este período, la hegemonía militar se validó de diversas formas, una de estas fue a través de la Dirección Nacional de Inteligencia (DINA), hasta el año 1977, y luego la Central Nacional de Informaciones (CNI). Estos organismos de represión fueron los principales responsables de desapariciones forzadas, muertes, torturas, represión y todo tipo de vejámenes a la población durante el período dictatorial.

El presente trabajo se justifica hoy más que nunca, ya que en tanto las autoridades pretenden retirar la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales como ramo obligatorio. (El Mercurio, 2019) Los más suspicaces creen que retirar el ramo conlleva

zafarse de la incómoda historia reciente y evitar que los estudiantes reflexionen sobre los hechos más complicados de la Historia de Chile como el Golpe Militar de 1973. Del mismo modo, a los estudiantes se les excluiría de una parte importante de la historia que se relaciona con los Derechos Humanos que comenzaron a visibilizarse en este período. Se dispone desde el mismo organismo ministerial de educación que se requiere para el futuro ser agentes activos e integrales. Sin embargo, los estudiantes no podrán reflexionar sobre estos derechos en función de que estén conscientes de ello.

Controversial es el asunto que se ataque primero el ramo de Filosofía y el de Historia en la actualidad para luego exigirle a los alumnos una memoria Histórica. Es por lo que, para no encontramos desprevenidos por la determinación que aún está en ciernes, debido a que se encuentra como una de las reivindicaciones del movimiento docente, debemos atender el tema de los DD. HH en forma transversal y desde cualquier ramo de la malla curricular. Se puede pensar que el ramo de Filosofía pudiese reemplazar Historia, se pone en duda por cuanto algunos sugieren que “nunca se ha enseñado Filosofía en las aulas porque se ha pervertido en la academia, pues los profesores no son filósofos” (Quesada, 2013: 89), apenas pedagogos. Es decir, “enseñan lo que no saben” (Maestro, 2019: 15). Lo que aún no sabemos, es que el ramo de Filosofía, o Formación Ciudadana, pueda reemplazar historia si es que se decide hacerla voluntaria.

3.5.2. Justificación de la actividad

Recordemos que la didáctica es una disciplina o ciencia en construcción, y debe estar constantemente a prueba con la realidad empírica; en un proceso de aprendizaje significativo.

Desde el ámbito curricular, la didáctica escogida entrega nuevas herramientas de análisis comparativo que les permitirá, por medio de recursos fotográficos, analizar, comprender, reflexionar, comparar para conocer su propio rol en la historia. En ello, la fotografía cumple un rol indispensable en la manifestación de los procesos temporales y geográficos, apelando a la cultura visual como parte de nuestra vida. Dentro de esta línea, nos introducimos hacia el concepto de *Studium* como la parte de la fotografía que se ha planificado, o buscado, y hasta diríamos que “conscientemente se percibe”, y el *Punctum* como esa cualidad que, incluso fuera del control consciente del fotógrafo, nos atrapa. El pellizco que sentimos cuando vemos una buena imagen, no siempre explicable, pero que siempre aporta una dimensión extra a la imagen.

De esta manera, se puede decir que el *Studium* es racional, analizable, universal. Cualquier espectador puede percibirlo. Por otra parte, el *Punctum* es personal, juega más en el terreno del inconsciente, no es intencional, depende del espectador. Por esto, ambos conceptos nos permiten explicar lo que explícitamente se percibe en las fotografías icónicas de la Dictadura Militar, así como también el apelar a nuestra consciencia colectiva referente a la historia reciente de Chile.

Propuesta didáctica N°2
Historia de Chile

3.5.3. Propuesta didáctica Historia de Chile

Guía de Trabajo práctico: Análisis fotográfico y Derechos Humanos

Integrantes: _____

Curso: _____ Fecha: _____

1. Objetivos:

- Observar las imágenes que se presentan en la guía, que responden al contexto de la Dictadura Militar en Chile durante 1973 a 1990.
- Analizar lo observado en las imágenes, en el contexto de violación a los DD.HH. durante el período de Dictadura Militar, a través de los enfoques del *studium* y *punctum* desarrollados por Roland Barthes.

2. Instrucciones generales:

- Formar grupos de cuatro personas.
- El grupo determina su organización interna, reparto de tareas, tiempos, materiales, etc.
- Apoyarse en los contenidos vistos en clases.
- La presente guía será evaluada a través de una rúbrica, que se presenta como anexo al final de esta guía.
- La evaluación tiene una exigencia de un 60%.
- Para obtener nota 7.0 el grupo deberá completar el total de 24 puntos. El puntaje de corte es de 14 puntos para obtener la nota 4.0. Revisar escala de puntaje al final de la guía

3. Desarrollo de la actividad según la secuencia expuesta a continuación:

A. Una vez conformados los grupos, todos los miembros deben observar atentamente las imágenes que representan las violaciones de DD. HH durante la Dictadura Militar y que se presentarán a continuación.

Fotografía N°1: Pedro Chaskel, Bombardeo a La Moneda 11 de septiembre de 1973



Fotografía N°2: Museo de la Memoria y los Derechos Humanos



Fotografía N°3: Mujer representa durante protesta, la tortura contra las mujeres en Chile durante Dictadura Militar



Fotografía N°4: Carmen Gloria Quintana y Rodrigo Rojas De Negri. Golpeados, y quemados en 1986.



B. Luego de observar las imágenes, anoten ideas claves entregadas por cada integrante del grupo en el siguiente cuadro. Luego discutan de acuerdo con los resultados de la fase de observación.

| Ideas claves según lo observado | |
|--|-------|
| a) | _____ |
| b) | _____ |
| c) | _____ |
| d) | _____ |
| e) | _____ |
| f) | _____ |
| g) | _____ |
| h) | _____ |

C. Tras lo anterior, deben analizar cada una de las imágenes desde las ideas emanadas por cada integrante del grupo y los contenidos entregados por el profesor respecto a los conceptos desarrollados por Roland Barthes, studium y punctum. Luego deben anotar cada idea en el cuadro en los siguientes cuadros según lo solicitado.

Para recordar... Los conceptos de studium y punctum fueron postulados por Roland Barthes en su ensayo “La Cámara Lúcida”, cuyo fin es la reflexión sobre la fotografía como expresión humana. En este ensayo Barthes explica que el studium es la parte de la fotografía que el autor planifica al momento de tomarla, o sea, es algo conscientemente percibido, tanto por el autor como por el espectador. En este aspecto, el studium es racional, analizable y universal. Por otro lado, cuando hablamos de el punctum se hace desde una perspectiva más personal, la cual se sitúa en el terreno del inconsciente y lo que se percibe no es universal, más bien depende netamente del espectador. El punctum, en definitiva, es algo íntimo que se da por la emotividad y la fascinación del espectador en respuesta a la fotografía que está observando.

D. Analizar las imágenes, involucrando la violación a los DD.HH. en el contexto de la Dictadura Militar chilena a través de las preguntas que se presentarán a continuación. Debe responder en los espacios asignados.

a) Indique la relación causa-consecuencia entre las fotografías N°1 y N°2 Fundamenten según lo visto en clases.

b) Indique la relación entre las violaciones de los DD. HH de la dictadura que muestran las fotografías N°3 y N°4 y las reivindicaciones de género en la actualidad. Fundamenten según lo visto en clases.

c) ¿Existe relación entre las fotografías observadas y lo que le contaron padres/madres o abuelos/as sobre la dictadura en Chile? Fundamenten y complementen según lo visto en clases

d) Mencione lo que se presentan las imágenes en torno a la idea de Derechos Humanos que se puedan presentar, haciendo énfasis en ¿Existe un respeto o una violación de DD. HH? Fundamente según lo visto en clases.

e) Según lo analizado y discutido por el grupo, ¿cuáles son las premisas que identifican a través del concepto *studium*?

f) ¿Cuáles son las concordancias que existen en el grupo a través del concepto *punctum*?

E. Metacognición: Desarrollen a nivel grupal lo aprendido en este trabajo.

| | |
|---|-------------------------------|
| <p>¿Cómo fue la participación del grupo en la realización de la actividad?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué nos gustó más?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué actividad fue más difícil? ¿Por qué?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |
| <p>¿Qué aprendimos?</p> | <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> |

Escala de notas

| Puntaje | Nota | Puntaje | Nota | Puntaje | Nota | Puntaje | Nota |
|---------|------|---------|------|---------|------|---------|------|
| 0.0 | 1.0 | 7.0 | 2.5 | 14.0 | 4.0 | 21.0 | 6.1 |
| 1.0 | 1.2 | 8.0 | 2.7 | 15.0 | 4.2 | 22.0 | 6.4 |
| 2.0 | 1.4 | 9.0 | 2.9 | 16.0 | 4.5 | 23.0 | 6.7 |
| 3.0 | 1.6 | 10.0 | 3.1 | 17.0 | 4.8 | 24.0 | 7.0 |
| 4.0 | 1.8 | 11.0 | 3.3 | 18.0 | 5.1 | | |
| 5.0 | 2.0 | 12.0 | 3.5 | 19.0 | 5.4 | | |
| 6.0 | 2.3 | 13.0 | 3.7 | 20.0 | 5.8 | | |

RÚBRICA DE EVALUACIÓN “ANÁLISIS FOTOGRÁFICO Y DERECHOS HUMANOS”

| Categorías | Niveles de desempeño | | |
|--------------------------------|---|---|--|
| | Por mejorar (1 punto) | Satisfactorio (2 pts.) | Excelente (3 pts.) |
| Número de actividades | El grupo sólo presenta 1 o menos actividades propuestas. | El grupo desarrolla entre 1 y 2 actividades propuestas. | El grupo cumple desarrollando las 3 actividades propuestas. |
| Pertinencia de las actividades | No es posible relacionar de manera directa todas las actividades con el tema abordado. | 1 o 2 actividades pueden relacionarse directamente con el tema trabajado. | Todas las actividades se relacionan directamente con el tema trabajado. |
| Profundización de los temas | El tema central es trabajado de forma superficial, no se evidencian claramente los conceptos claves (Studium, Punctum y Derechos Humanos). | El tema central es trabajado con cierta profundidad, se instalan los conceptos clave (Studium, Punctum y Derechos Humanos) pero no se evidencia relaciones más complejas entre ellos. | El tema central es trabajado con profundidad, se instalan todos los conceptos claves y éstos se relacionan de manera compleja (Studium, Punctum y Derechos Humanos). |
| Valoración de las actividades | Sólo algunas actividades permiten constatar cómo los estudiantes entienden la información. | Las actividades nos permiten ver una primera reflexión y análisis de las ideas. | Todas las actividades constituyen una síntesis clara de la información desde el punto de enfoque de los estudiantes. |
| Colaboración | Muy pocos integrantes trabajan de manera colaborativa, sólo en algunos momentos de la clase y pierden mucho tiempo en actividades innecesarias. | Sólo algunos integrantes del grupo trabajan de manera colaborativa, pero lo hacen durante toda la clase. | El grupo trabaja durante toda la clase de forma colaborativa. Se evidencia la participación de todos los integrantes. |
| Respeto durante el trabajo | No trabajan, conversan, se ríen, usan lenguaje vulgar, se paran, interrumpen, miran frecuentemente su celular. | Durante parte de su trabajo el grupo se mantiene silencioso, pero interrumpen frecuentemente con risas y conversaciones. | El grupo mantiene silencio durante todo su trabajo. Respeta el trabajo de los otros grupos y no interrumpe con garabatos, gritos ni risas estridentes. |
| Responsabilidad en el proceso | No presenta evidencias de su trabajo durante la clase. | Cumple con la entrega de sus actividades, más en alguna presenta deficiencias o no las entrega. | Presenta puntual y adecuadamente el esquema del borrador de la diagramación, fichajes de los temas, listados y vocabulario en cada clase. |
| Responsabilidad en entrega | El grupo entrega su trabajo más de dos días después de la fecha estipulada y con los trabajos de forma desordenada. | El grupo entrega su trabajo el día posterior a la fecha estipulada. La carpeta no tiene identificación clara o algunos trabajos no presenta identificación del/ la autor/a. | El grupo entrega su trabajo en la fecha estipulada en una carpeta donde se identifiquen todos los integrantes y donde están separadas las actividades propuestas. |
| PUNTAJE | 24 (14 puntos = 40) | | |
| PUNTAJE OBTENIDO | | | |

3.6. Reflexiones del Capítulo

En este capítulo intentamos delimitar dos aspectos fundamentales. En un primer momento consensuar la necesidad de la existencia de los Derechos Humanos, a nivel universal, como elemento inherente a todos los individuos, sin importar de dónde provengan, o su color de piel, sus formas de comunicación o los elementos culturales de existencia. Los Derechos Humanos no se presentan en el capítulo tan solo como un elemento del cual sacar partido para crear actividades pertinentes, sino que, como un elemento propio de la educación, por lo tanto, del discurso de “educar sobre derechos humanos” se ha transitado hasta el “educar en derechos humanos”, de forma que la sociabilización de estos elementos genere cambios en la sociedad que día a día se conforma. Este elemento es difícil de trabajar en ocasiones, ya que el campo de acción de los Derechos Humanos, incluso estando estos declarados, muchas veces se ve restringidos por las lógicas de poder que en reiteradas ocasiones pasan por sobre ellos. Ante esto, se han delimitado dos ideas para trabajarlas en clases, por un lado las problemáticas actuales referente a la inmigración acelerada vivenciada en Chile, tras el fracaso de países de América Latina en relación a crisis de económicas y problemáticas por la instalación de gobiernos ilegítimos o dictatoriales que atenten contra la democracia, como también la Guerra Fría, esencialmente: la Guerra de Vietnam y la Ocupación Soviética a Checoslovaquia, también conocida como el fin de la Primavera de Praga.

La instalación de ambos temas es la forma más sensata de comprender la necesidad del respeto por los Derechos Humanos, estos se eligieron porque se presentan en un espacio temporal donde ya existe la Declaración Universal de Derechos Humanos, no cayendo en anacronismos, trabajando de forma más eficiente, lo cual ayuda a los estudiantes a utilizar de

manera correcta los conceptos y el contenido en general. La parte fundamental de internalizar estas ideas en la Formación Ciudadana y relacionarlos con los elementos otorgados por los Planes y Programas de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, es en base a que “Chile, al igual que otros países de América Latina, ha enfrentado tensiones y ha tenido que sortear una serie de obstáculos en el proceso de incorporar y desarrollar la educación en derechos humanos” (Magendzo, 2006: 19). Ante esto, esta educación, o esta forma de educar, nos promueve hacia la integración de elementos democráticos, elementos que muchas veces en la actualidad se ven transgredidos, buscando entregar la importancia de la democracia y las formas de enseñar esta a los estudiantes, incluso en situaciones de emergencia, como cuando:

“Ha habido necesidad —por razones de orden político y por temores fundados e infundados— de hacer concesiones a la democracia, aceptar leyes antidemocráticas y buscar consensos que no siempre han sido compatibles con un modelo democrático de sociedad” (Magendzo, 2006: 19).

Frente a esto, y no descuidando las ideas de fenómenos donde los Derechos Humanos se han visto quebrantados, es donde emergen las dos actividades desarrolladas para ser aplicadas en el contexto escolar chileno, para los niveles de II° y III°. Por un lado, en un contexto de Historia Universal y, por otro, lado ligado a la Historia de Chile, esencialmente con problemáticas del tiempo presente. Ambas actividades lo que buscan es promover, en primer lugar, la importancia del reconocimiento de los Derechos Humanos como objeto de estudio, reconocer la importancia de su existencia, presencia y aplicación en distintas problemáticas en la historia del hombre, desde la existencia de la misma declaración. De esta forma es posible utilizar los Derechos Humanos como una herramienta educativa, y vincularlo a los estudiantes, más allá de la evaluación de las actividades. Por lo mismo, cada guía de trabajo lleva un ítem de “metacognición” para que cada grupo entregue una opinión

de lo aprendido, puesto que es importante saber la calidad de lo aprendido por los estudiantes, como también las dificultades que se presentaron a lo largo del trabajo. Por otro lado, las guías presentan el destacado vínculo de contenido con el desarrollo de habilidades, no solo de trabajo en equipo, sino que otras que son pertenecientes a variadas disciplinas, como el análisis estético. A su vez se intenta, que cada actividad desarrolle alguna de las inteligencias múltiples, tan necesarias para el proceso educativo de los estudiantes.

Cada actividad ha sido justificada no solo por su necesidad, sino que también en base a la ligazón con los contenidos mínimos obligatorias del nivel al cual se ha puesto énfasis. También se han instalado las rúbricas de evaluación, y los elementos que se disponen a auxiliar cierta forma de evaluar, como la escala de notas, puntaje ideal y puntaje de corte, en concordancia con el nivel de exigencia. Se han construidos instrucciones determinantes y explicativas, de la forma más clara posible; cada guía de trabajo cuenta con los objetivos precisos, en función de la justificación de la elección de temas y de lo que se busca de acuerdo con exigencia de la disciplina.

En conclusión, se debe destacar que hasta la fecha existe un plan nacional de contenidos sobre la Formación Ciudadana, sin embargo, en este capítulo se han desarrollado las actividades en función de contenidos concluyentes para los niveles puestos en análisis. Lo que buscamos rescatar son los Derechos Humanos, tomados como el objeto de trabajo en las actividades, y así potenciar una debilidad marcada por el quiebre de los mismos, la ausencia del conocimiento por parte de los jóvenes, como también establecer desde la ausencia, una emergencia por hacer notorios estos contenidos. Las actividades fueron diseñadas para la aplicación de la asignatura de Formación Ciudadana, pero también son aplicables a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, como también a la de

Arte (según los análisis de imágenes, incluso aplicable para la asignatura de Lenguaje y Comunicación). Se buscaba en primera instancia hacer de la educación en Derechos Humanos un elemento transversal pedagógicamente, tal cual fuera la clásica frase “la educación es un derecho”, sin duda esto se ha logrado, pero por sobre todo se ha comprendido, que al igual que el respeto hacia la instalación de Derechos Humanos, debe existir un respeto hacia las formas de enseñanza y sobre elementos legítimamente correctos que todos los estudiantes deben conocer.

CONCLUSIONES

A través de este trabajo de Seminario de Grado, hemos buscado generar un relato que incluye una revisión histórica en torno a los conceptos relativos a la Formación Ciudadana, aclarando a su vez, las distintas ideas que consideramos necesarias para su entendimiento, como la ciudadanía y el rol del Estado mismo. También trabajamos lo relativo a la legislación, o el proyecto de ley respectivo al cual se implementan los Planes de Formación Ciudadana. Todo esto con énfasis en lo que son los Derechos Humanos, y la forma en que se enseñan. Teniendo como fin último la presentación de propuestas didácticas que buscan romper con el problema postulado que nos habla de una brecha entre los objetivos declarados por los Planes y Programas de Formación Ciudadana, y la real participación que estos logran generar en la población.

La reconstrucción histórica realizada en el primer capítulo, la que hace referencia al concepto de Formación Ciudadana, junto con el marco conceptual establecido previamente, nos permite adentrarnos en el tema, comprendiendo sus distintos actores, y los objetivos e implicancias de cada uno. Por lo cual, podemos decir que es el Estado desde su necesidad de normar para el funcionamiento de su conglomerado social, quien elabora mecanismos de supervivencia y cohesión, por esto nos referimos a procesos tales como la educación y las distintas instancias culturales de cada pueblo o grupo. Medios a través de los cuales se transmiten, enseñan valores y reglas que guiarán la vida de quienes pertenezcan al conglomerado, otorgándoles también la capacidad de participar activamente en la sociedad, según lo declarado en los mismos planes formativos, punto en el cual identificamos la dicotomía respecto a la real posibilidad que tiene cada ciudadano o habitante de participar de forma activa en la toma de decisiones o proyectos que se lleven a cabo, donde la mayoría de

los sujetos ven como su voz no es escuchada, generándose muchas veces un rechazo hacia las distintas instancias que le presenten estos organismos, considerándolas inválidas e ilegítimas, ya que en la práctica no tienen incidencia alguna en sus vidas.

En nuestro segundo capítulo revisamos desde una perspectiva legal los Planes de Formación Ciudadana, correspondiente a la Ley 20.911, la cual promueve la implementación de programas curriculares que incluyan el trabajo en torno al concepto de Formación Ciudadana, declarando como objetivo lograr la participación activa de la población en las distintas instancias que les ofrece el sistema gubernamental bajo el que nos regimos, tales como el sufragio, símbolo de la representatividad en democracia. Y es aquí donde también pudimos generar una conclusión respecto al no cumplimiento del objetivo, ya que es posible encontrar una notoria sensación de rechazo y exclusión por parte de la población, que no ve representada su voluntad o deseo en estos mecanismos y, por lo tanto, se autoexcluye de los mismos, invalidándolos frente a sus ojos, pero que en la práctica estos se validan a sí mismos, contradiciendo los postulados básicos del sistema democrático que busca generar un sistema representativo.

En el tercer capítulo nos introducimos en un enfoque específico que se les dará a los planes de Formación Ciudadana, y con ello nos referimos a los Derechos Humanos, los cuales podemos identificar como un pilar fundamental de la vida en sociedad, al igual que la formación de personas alrededor de las normas sociales, correspondiente a la Formación Ciudadana. Los Derechos Humanos se relacionan de forma recíproca con la Formación de ciudadanos. Por una parte, los derechos humanos exigen el proceso educativo como algo básico en la vida de cada persona, por lo tanto, como una necesidad que se exige cubrir, y a su vez el proceso educativo genera las instancias de formación de personas, a través de las

cuales se implantan los principales valores, normas y reglas de la sociedad, que permiten una vida en armonía donde se respeten los Derechos Humanos de cada uno.

La segunda parte de este capítulo nos permite recapitular y concluir las ideas presentadas en los apartados anteriores, y esto a su vez requiere que volvamos sobre las ideas argumentativas de nuestro trabajo, tales como el planteamiento de nuestro problema el cual identificamos como una dicotomía entre los objetivos de los planes de Formación Ciudadana elaborados bajo el marco de la Ley 20.911, los cuales declaran como parte de sus objetivos la posibilidad de generar una participación activa de la población para con su medio, es decir que puedan formar parte de la toma de decisiones, como el sufragio u otras instancias, y a su vez que este obtenga los beneficios del correcto funcionamiento de la sociedad.

Por lo tanto, los objetivos de nuestra investigación estarán guiados a la elaboración y presentación de dos propuestas didácticas, las cuales corresponden a distintas áreas temáticas de la disciplina histórica (Historia Universal e Historia de Chile), teniendo como fin estas propuestas representar una alternativa viable a las que encontramos en los planes y programas correspondientes al currículum nacional, el cual consideramos no cumple las expectativas u objetivos que plantea, al no contar con la planificación necesaria ni los recursos didácticos adecuados para el trabajo de distintas temáticas.

Consideramos necesario a esta altura entonces responder a la pregunta planteada para esta investigación, la cual nos dice ¿Cómo se elabora una propuesta didáctica para implementar en los Planes de Formación Ciudadana del currículum nacional, poniendo énfasis en los Derechos Humanos, de manera que logre generar una real participación por parte de la población en las distintas instancias que rigen la sociedad en que habitan? Y la respuesta que nosotros entregamos a esta pregunta, la cual representa nuestro supuesto de

trabajo, es la necesidad de utilizar recursos didácticos adecuados que nos permitan generar un aprendizaje significativo, a través de una experiencia más concreta como la utilización de un recurso visual, tal como lo es la fotografía.

Consideramos el recurso fotográfico como el medio que nos permite la captura de un momento en una imagen y, por lo tanto, nos entrega una serie de detalles que generan un mayor impacto a nivel cognitivo, la imagen rellena los vacíos existentes entre la conceptualización de las ideas y la capacidad de la mente de retratar los sucesos o hechos relatados. De esta forma se nos permite preocuparnos de detalles que logran completar algunos vacíos como, por ejemplo, la vestimenta, el entorno, los distintos componentes del paisaje de una fotografía, los cuales nos permiten caracterizar la situación, haciendo más real la experiencia en torno a lo que se está enseñando, cumpliendo de mayor manera los objetivos de aprendizaje planteados, y por consiguiente generando una mayor asimilación de los sujetos respecto al contenido lo cual los dotará de las herramientas que le permitirán participar e intervenir de forma activa en su entorno social.

A lo largo de este trabajo pudimos aprender con mayor detalle los distintos conceptos que se trabajan en torno a lo que es la Formación Ciudadana, los cuales nos permitieron generar el análisis de la problemática que presentan los planes elaborados por el gobierno en el marco de la Ley 20.911, respecto a su verdadero rol en la sociedad, donde encontramos un porcentaje de abstención superior al cincuenta por ciento de la población, o donde sólo un 28% de la masa votante aprueba la gestión del actual gobierno, entendiendo que este no representa las ideas de la población, sino que tiene orientaciones propias que difieren de las necesidades de los habitantes, dejando de manifiesto que la representatividad no es una característica de la democracia en nuestro país.

Pensando en nuestra futura práctica como docentes, podemos rescatar importantes aprendizajes del trabajo realizado en este Seminario de Grado, relacionado a diversos factores que influyen en el ejercicio de nuestra labor en la actualidad. En primera instancia, toda la información recopilada en la parte investigativa nos permite nutrir y complementar nuestros conocimientos relativos a la disciplina, los cuales se hacen sumamente necesarios pensando en el contexto actual, donde se proponen modificaciones curriculares que buscan resaltar el trabajo relativo a la Formación Ciudadana y todo lo que ello implica, es decir, conocer las estructuras organizativas, las instancias de participación, las normas, en suma, todo lo que engloba el entramado social y su funcionamiento, con el fin último de educar a los sujetos para que en el futuro se desenvuelvan de forma óptima en su medio social, siendo lo más provechosos posibles para el progreso de este.

Además de los conocimientos que esto significan para nosotros, existen otros aspectos en los que obtenemos beneficios y aprendizajes de este trabajo de seminario, como, por ejemplo, el ámbito legislativo sobre el cual trabajamos, hablamos de la Ley 20.911 y el proyecto de implementación de los Planes de Formación Ciudadana, los cuales se condicen con el currículum nacional proveniente del Ministerio de Educación, que es el documento por el cual debemos regirnos en nuestro trabajo como docentes. Esto a su vez nos permite mantener actualizado nuestro manejo disciplinar, teniendo nociones claras de las orientaciones que van tomando con el paso del tiempo, y los cambios y proyectos educativos en los que estamos inmersos.

Por último, a nivel grupal rescatamos valiosos conocimientos relativos a la didáctica de nuestra disciplina ya que como eje central de nuestro trabajo tenemos dos propuestas pedagógicas en el marco de los Planes de Formación Ciudadana, las cuales buscan

presentarse como una alternativa viable y más eficaz que los métodos o programas utilizados en la actualidad, que han demostrado con sus malos resultados el no cumplimiento de su objetivo final de “alfabetización ciudadana” en pro de crear sujetos que participen activamente de las instancias que presenta su medio social, buscando en todo momento un progreso y desarrollo armonioso y provechoso para todos sus habitantes.

Por lo tanto, siguiendo con la idea del párrafo anterior, como eje central de nuestro trabajo didáctico tenemos el recurso fotográfico, el cual visualizamos como un instrumento capaz de capturar y retratar momentos con un gran detalle, generando un profundo impacto en quienes lo ven, la cual consideramos es exactamente la principal falencia que tienen los planes y programas actuales, donde el contenido y el trato que se le da a este no genera un acercamiento con los estudiantes, limitando su interés por el tema. Es necesario romper las distancias existentes entre la teoría y la realidad, para generar interés en los alumnos, de modo que comprendan que el contenido y las ideas que se les están enseñando son de gran beneficio para su desarrollo y desenvolvimiento en la sociedad.

Como posibles directrices, mejoras u orientaciones a posibles investigaciones consideramos necesario en primera instancia la necesidad de estudios respecto a la eficacia de la implementación de estos planes, las cuales entreguen datos que nos permitan juzgar con evidencias estos programas. Comprendiendo, obviamente que su carácter reciente no permite generar un estudio acabado. Consideramos importante guiar futuras investigaciones en el sentido de la percepción respecto a la participación ciudadana de las personas, conocer sus sensaciones y evaluar mediante algún instrumento su real conocimiento de los mecanismos que tiene a su alcance para tener la posibilidad de intervenir o formar parte de las decisiones que se toman para el funcionamiento y desarrollo de la sociedad. Y, como último punto,

consideramos importante poner atención en las instancias que tenemos como docentes para atender a estas problemáticas que presenta la sociedad actual respecto a la representatividad y participación ciudadana.

Para concluir nuestro trabajo se hace necesario volver tras los objetivos que planteamos para esta investigación, siendo capaces de evaluar o revisar si estos se cumplieron, o no fue posible llevarlos a cabo. Por lo tanto, lo primero sería comenzar con nuestro objetivo general, el cual conjugaba las tres variables en cuestión dentro de nuestro Seminario de Grado, en primer lugar la Formación Ciudadana, en segundo lugar el enfoque que se le dará, o que nosotros tocaremos, que corresponde a los Derechos Humanos, y la relación que estos tienen con la educación de las personas en el aspecto cívico. Y, en tercer lugar, la variable correspondiente a la didáctica, o la ciencia que se preocupa del trabajo al interior del aula, y de optimizar sus procesos y resultados, y el recurso a utilizar, correspondiente a la fotografía. Todo esto en función de generar un trabajo que nos permita generar un impacto, o un aprendizaje significativo en el sujeto, enseñanza que le servirá para en un futuro próximo desenvolverse en su medio social, conociendo y manejando las distintas herramientas que le permitan participar y generar cambios que lo beneficien a él y a su entorno.

Respecto a nuestro objetivo general, podemos decir que si se cumple, ya que como grupo en este trabajo hemos presentado dos propuestas didácticas a trabajar para los Planes de Formación Ciudadana, con énfasis en la temática de Derechos Humanos, recalcando la importancia de estos para el orden en la sociedad, con el fin último de lograr un proceso educativo óptimo, en el cual se obtengan la mayor cantidad de aprendizajes posibles por parte de los alumnos, entendiendo el valor que tiene esto para su vida en comunidad. Apoyándonos

en la fotografía como recurso didáctico, lo cual nos permitirá generar un aprendizaje que declaramos como significativo por el logro de la asimilación, en función de ser capaz de relacionar el nuevo contenido, con el que ya se tiene, siendo capaz de ponerlo en práctica en la vida diaria, que es lo que busca finalmente este Plan de Formación Ciudadana.

Pasando a nuestros objetivos específicos, el primero de ellos nos hablaba de *Caracterizar la historia y construcción del concepto de Formación Ciudadana y su impacto en Chile*, lo cual realizamos mediante una revisión del concepto y sus distintas acepciones a lo largo de la Historia, lo cual nos ayuda a reconstruir de alguna manera los orígenes y los pasos seguidos hasta llegar a las concepciones que existen y se utilizan actualmente, con especial énfasis de lo que ocurre con nuestro país, Chile, explicando de qué manera impactaron las distintas herencias ideológicas que convergen en nuestro país a la hora de entender el ejercicio de la ciudadanía y la forma en que esta se replica, ejerce o enseña hoy en día.

Como segundo objetivo específico tenemos el *Analizar la Ley N° 20.911 y los Planes de Formación Ciudadana, estableciendo el rol de los centros educativos y los docentes*, la cual corresponde al decreto del cual emana la orden elaborar un Plan de Formación Ciudadana, y además revisar estos planes, en qué consisten. Poniendo especial énfasis en el rol o las tareas que debe asumir o tomar el docente y el establecimiento educativo. En nuestra revisión podemos entender las orientaciones que tiene la Ley, y bajo qué ideas u objetivos se construyeron los Planes de Formación Ciudadana. También la forma en que se dan estas modificaciones al currículum nacional, los pasos a seguir y por último cuál sería la tarea a desarrollar por parte de los técnicos que llevarán a cabo esta reforma, que son los docentes.

Y, como último objetivo específico, encontramos el análisis de las distintas dimensiones de los Derechos Humanos en la educación, y posterior a ellos ser capaz de vincular estos conceptos en dos propuestas didácticas que se puedan implementar dentro del Plan de Formación Ciudadana, las cuales a través del recurso didáctico de la fotografía buscan generar un proceso de aprendizaje significativo, o en resumidas cuentas relevante o de importancia para el sujeto, lo cual nos asegurará de alguna manera el buen ejercicio de su calidad de ciudadano en el futuro, y lo que esto implica (sufragio, impuestos, consultas ciudadanas, trabajo barrial, etc.). Por lo tanto, tenemos una revisión amplia, con una respuesta acorde la cual presenta una respuesta a la problemática del aprendizaje y asimilación, aunque asumimos existen otro tipo de medios y recursos que pueden funcionar de igual o mejor manera respecto a esta temática, como lo es el trabajo con las fuentes orales o testimoniales.

Como conclusión podríamos decir que realizamos en este trabajo una exhaustiva revisión de los distintos conceptos que componen o nos ayudan a entender la temática de la Formación Ciudadana, la historia del concepto, la importancia de este en la sociedad, y la manera en que se llega en la actualidad mediante la Ley 20.911 a implementar planes educativos o formativos, respecto a ella. Adentrándonos en estos planes, comprendiendo sus orientaciones u objetivos, poniendo énfasis en la temática de Derechos Humanos, la cual representa la principal declaración de normas básicas de convivencia universal. Para finalmente presentar propuestas pedagógicas que se enmarcan dentro del Plan de Formación Ciudadana de nuestro país, con especial atención en la temática de los Derechos Humanos, utilizando la fotografía como recurso para la didáctica de la Historia, buscando generar a través de ella un aprendizaje significativo en el alumno, producto del impacto o las emociones que produce el elemento visual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fuentes primarias

Biblioteca Nacional del Congreso. Guía de Formación Cívica. (2018). “*Departamento de Servicios Legislativos y Documentales*”. Programa de Formación Cívica. Chile. Disponible: <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=recursolegales/10221.3/45658/2/Guia%20de%20Formacion%20Civica%20Web%20v3.pdf>

Castro, L., Holz, M. (2016). “*De la Educación Cívica a la Formación Ciudadana: Hitos, distinciones, desafíos y propuestas. Biblioteca del Congreso Nacional*”. Disponible en <https://www.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/23548/1/BCN%20De%20la%20Educación%20Cívica%20a%20la%20Formación%20Ciudadana.pdf>

MINEDUC. (2013). “*Orientaciones técnicas y guiones didácticos para fortalecer la Formación Ciudadana II*”.

MINEDUC. (2015). “*Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Programa de Estudio para Tercero Medio*”. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34442_programa.pdf

MINEDUC. (2016). “*Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Programa de Estudio para Segundo Medio*”. Disponible en: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34441_programa.pdf

MINEDUC. (2016). “*Ley. 20.911: Crea el plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*”. Disponible en: https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/03/LEY-20911_02-ABR-2016.pdf

MINEDUC. (2016). “*División de Educación General (DEG). Orientaciones para la elaboración del plan de Formación Ciudadana*”. Disponible en: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2016/04/OrientacionesPFC.pdf>

MINEDUC. (2016). “*Unidad de Currículum y Evaluación. Recomendaciones para una política Nacional de Desarrollo, Informe mesa de desarrollo curricular*”.

Fuentes secundarias

a) Artículos y capítulos de libros

Beltrán, M. (2006). “Educación en derechos humanos”. México: Secretaría de Relaciones Exteriores: Programa de Cooperación sobre Derechos Humanos México – Comisión Europea. Disponible en: http://portal.sre.gob.mx/pcdh/libreria/libro8/9_maria_de_lourdes.pdf

Biblioteca del Congreso Nacional. (1812). “Reglamento constitucional de 1812”. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiapolitica/constituciones/detalle_constitucion?handle=10221.1/17607

Biblioteca del Congreso nacional. (1818). “Proyecto de constitución provisoria para el Estado de Chile 1818”. Disponible en: https://www.bcn.cl/Books/Proyecto_de_constitucion_provisoria_para_el_estado_de_Chile/index.html

Biblioteca del Congreso Nacional. (1822). “Constitución política del Estado Chile de 1822”. Disponible en: https://www.bcn.cl/Books/Constitucion_Politica_del_estado_de_Chile_1822/index.html#p=1

Biblioteca del Congreso Nacional. (1833). “Constitución política del Estado de Chile de 1833”. Disponible en: https://www.bcn.cl/Books/Constitucion_Politica_1833/index.html

Biblioteca del Congreso Nacional. (1925). “Constitución política de Chile de 1925”. Disponible en: https://www.bcn.cl/Books/Constitucion_politica_de_Chile_1925/index.html

Biblioteca del Congreso Nacional. (1980). “Constitución política de Chile de 1980”. Disponible en: https://www.bcn.cl/Books/Constitucion_Politica_de_la_Republica_de_Chile_1980/index.html

Carimán Linares, Braulio. (2012). “El problema educacional entre 1920-1937: una historia de reformas y limitaciones”. *Universum* (Talca), 27(2). Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762012000200003>

Cisternas, M. (2000). “Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad”. Disponible en: <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/373/derecho-educacion.pdf?sequence=1>

Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. (2016). “Cuaderno pedagógico: El potencial educativo de la fotografía”. Santiago, Chile. Disponible en: <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/01/cuaderno-fotografia.pdf>

Comisión Engel (2015). “Informe comisión Engel, su verdadero contenido”. Libertad y Desarrollo. Disponible en: <https://lyd.org/wp-content/uploads/2015/05/TP-1204-Anuncios-Informe-Engel.pdf>

Cox, C. (2017). “Seminario Formando ciudadanos desde la escuela”. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MFrFi-wv5mQ>

Fuentes para el estudio de la historia de Chile. (1888). “Reformas a la Constitución política de Chile de 1833”. Recuperado de http://www.historia.uchile.cl/CDA/fh_article/0,1389,SCID%253D10742%2526ISID%253D417%2526PRT%253D10717%2526JNID%253D12,00.html

Parada, C. S. (2009). “Hacia un nuevo concepto de ciudadanía global. *Revista ViasUris*, 98. Disponible en: <http://publicaciones.libertadores.edu.co/index.php/Iuris/article/view/333>

Pizarro, Marino. (2003). “Educación, democracia y participación”. *Revista Enfoques Educativos*. Disponible en: http://www.facsu.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Pizarro_EvaluacionDemocraciaParticipacion.pdf

b) Libros

Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas.

Alföldy, G., & Troncoso, V. A. (1987). *Historia social de Roma*. Madrid: Alianza.

Barthes, R. (1989). *La Cámara Lúcida*. Madrid. Ediciones Paidós.

Bethell, L. et. alter. (2009). *Chile desde la independencia*. Santiago, Chile: Ediciones UCSH.

Bisquerra, R (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Ed. Gedisa. Barcelona.

Brewer-Carías, A. (2011). *Los aportes de la Revolución Francesa al Constitucionalismo moderno y su repercusión en Hispanoamérica a principios del siglo XIX*. Santiago, Universidad Bernardo O’ Higgins.

Collier, S. (2012). *Ideas y política de la independencia chilena 1808-1833*. Santiago, Chile: FCE.

Gramsci, A. (1981). *Cuadernos desde la cárcel. Puebla*. México. Universidad Autónoma de Puebla.

- Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura: crítica de las teorías de la identidad*. Ed. Siglo XXI. Argentina.
- Hunt, L. (2009). *La invención de Derechos Humanos*. España, Barcelona. Editorial Tusquets.
- Janoski, T. (1998). *Citizenship and Civil Society: A framework of rights and obligations in liberal, traditional and social democratic regimes*. USA. Cambridge University Press.
- Letelier, V. (1887). *Sesiones de los cuerpos legislativos*. Santiago, Chile: Imprenta Cervantes.
- Locke, John (1983). *Segundo ensayo sobre el gobierno civil*. Barcelona, Hyspamérica.
- Mallart, J. (2001). *Didáctica: Concepto, objeto y finalidades*. En *Didáctica para psicopedagogos*. Madrid, España. Uned.
- Muñoz de Alba, M. (2000). *El concepto de ciudadano o partir de la Revolución Francesa*. En Arredondo, V. *Ciudadanía en movimiento*. México: Universidad Iberoamericana.
- Pinto, J., Salazar, G. (2010). *Historia contemporánea de Chile I: Estado, legitimidad, ciudadanía*. Santiago, Chile: Lom Ediciones.
- Pinto, J., Valdivia, V. (2001). *¿Revolución proletaria o querida chusma?: Socialismo y Alessandrismo en la pugna por la politización pampina. (1911-1932)*. Santiago, Chile: Lom Ediciones.
- Prina, Agustín. (2008). *La guerra de Vietnam*. Querétaro, México. Ocean Sur.
- Salazar, G. (2015). *Construcción de Estado en Chile (1800-1837)*. Santiago, Chile: Editorial Sudamericana.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F, México: Interamericana Editores.
- Sevillano, L. (2005). *Didáctica en el siglo XXI: Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. Madrid. McGraw Hill/Interamericana de España.
- Prieto, E; (2008), *El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social*. Foro de Educación, N°10, Sevilla, España.
- Sábato, H. (1999). *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Shulman, L (2005). *El saber y entender de la profesión docente*. En *Estudios Públicos*, N° 99, Centro de Estudios Públicos de Chile, Santiago.

Stuven, A., Cid, G., (2013). *Debates republicanos en Chile. Siglo XIX volumen II*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

Tocqueville, Alexis de (1996). *La democracia en América, México*. Fondo de Cultura Económica.

Villalobos, S., Silva, O., Silva, F. y Estelle, P. (1998). *Historia de Chile*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.

c) Recursos de internet

Asamblea General de las Naciones Unidas en París. (1948). “*Declaración Universal de Derechos Humanos*”. Disponible en: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Dammert, L. (2005). “*Ciudadanía, espacio público y temor en Chile*”. CESC Centro de estudios de seguridad ciudadana, Inst. de asuntos públicos, Universidad de Chile, 2005. Disponible en: <http://www.biblio.dpp.cl/biblio/DataBank/843.pdf>

Dirección General de Educación Primaria. “*Lei N° 3.654 sobre educación primaria obligatoria: publicada en el diario oficial N°12,755 de 26 de agosto de 1920*”. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-8876.html>

Donoso Romo, Andrés, & Donoso Díaz, Sebastián. (2010). “*Las Discusiones Educativas en el Chile del centenario*”. Estudios pedagógicos (Valdivia). Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200017>

Duarte, Oscar, y Rabery, Pablo. (2009). “*Conclusiones en torno a La Primavera de Praga. La revolución política y el inicio del fin de la tercera vía*”. Disponible en: <http://cdsa.academica.org/000-008/528.pdf>

Giraldo, G. (2015). “*Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida Educación y Educadores, vol. 18, núm. 1*”. Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/834/83439194005.pdf>

Grez, Sergio. (1997). “*Estudio crítico*”. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-73559.html>

Horrach, J. (2009). “*Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos*”. Universidad de las Islas Baleares, España. Disponible en: http://www.revistafactotum.com/revista/f_6/articulos/Factotum_6_1_JA_Horrach.pdf

Ley 20.911. (2016). “*Crea el Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos reconocidos por el Estado*”. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile. Disponible en: https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/03/LEY-20911_02-ABR-2016.pdf

Macías, María. (2002). “*Las múltiples inteligencias*”. Psicología desde el Caribe. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

Magendzo, A. (2009). “*Educación en Derechos Humanos: Currículum Historia y Ciencias Sociales de II°. Subunidad "Régimen Militar y transición a la democracia"*”. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100008

Murua, V.; Chaverini V.; Gallardo, P.; Torres, P.; Pedraza, M.; Rozas, M.; Zorrilla, A. (2017). “*Política de Participación de las Familias y la Comunidad en instituciones educativas*”. DGE, MINEDUC. Disponible en: <http://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2017/04/Pol%C3%ADtica-de-Participaci%C3%B3n-de-la-Familia-y-la-Comunidad-en-instituciones-educativas.pdf>

Orozco, Humberto. (2002). “*Fotografía y educación*”. *Revista Electrónica Sinéctica*. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/998/99817897013.pdf>

Osses, Sonia y Jaramillo, Sandra. (2008). “*Metacognición: un camino para aprender a aprender*”. *Revista Estudios Pedagógicos*. Disponible en: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>

Pagés, J. (2016). “*Enseñar ciencias sociales, geografía e historia desde la perspectiva de la ciudadanía democrática*”. Cuaderno de Educación N° 72, Universidad Alberto Hurtado. Disponible en: http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_72/documentos/Desarrollo_profesional_Ensenar_ciencias_sociales_final.pdf

Revelo, J. (2011). “*La fotografía como herramienta didáctica*”. Recuperado en: <https://listindiario.com/la-vida/2011/12/06/213563/la-fotografia-como-herramienta-didactica>

Rigo, D. (2019). “*Aprender y enseñar a través de imágenes. desafío educativo*”. Disponible en: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VUOL8_ndwMJ:asri.eumed.net/6/educacion-imagenes.html+&cd=7&hl=es&ct=clnk&gl=cl

Soto Sepúlveda, M. (2004). “*Políticas Educativas en Chile durante el Siglo XX*”. *Revista Mad*. Disponible en: <https://revistaestudiotributarios.uchile.cl/index.php/RMAD/article/view/14784/15123>

UNESCO. (2006). Etxea. “*La educación como un Derecho Humano*”. México. Disponible en: http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Educacion_Derecho_Humano.pdf

UNESCO. (2006). “*Plan de Acción para la primera etapa (2005-2009) del Programa Mundial para la educación en derechos humanos*”. Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Education/EducationTraining/WPHRE/FirstPhase/Pages/Firstphaseindex.aspx>

Veneros, D. Toledo, M. (2009). “*Del uso pedagógico de lugares de memoria: Visita de estudiantes de educación media al Parque por la Paz Villa Grimaldi*”. Santiago, Chile. Estudios Pedagógicos XXXV. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100012

Waissbluth, M. (2015). “*Estamos volviendo locos a nuestros niños*”. Disponible en: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/09/29/estamos-volviendo-locos-a-nuestros-ninos/>

Zalaquett, J. (2012). “*Los Derechos Humanos en el régimen militar chileno*”. Disponible en: http://revistadehistoriaygeografia.ucsh.cl/images/revistas/hyg26_trib_zalaquett.pdf

Zuñiga, L. (2009). “*Educación y sociedad. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*”. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/447/44713058025.pdf>