

La formación ciudadana en la formación inicial docente: un modelo de aprendizaje de la enseñanza de la formación ciudadana en integración con la escuela y sus requerimientos

*Citizen training in initial teacher training: a learning model for teaching
citizenship training in integration with the school and its requirements*

MABELIN GARRIDO CONTRERAS^a & MARÍA SOLEDAD JIMÉNEZ MORALES^b

^aUniversidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. ✉ mgarrido@uahurtado.cl
[orcid.org/0000-0002-7270-2920]

^bUniversidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile. majimene@uahurtado.cl
[orcid.org/0000-0002-9634-9965]

RESUMEN

El Área de Formación Ciudadana se ha instalado en la política educativa mediante la implementación de leyes que se vinculan con su desarrollo en las escuelas. No obstante, se encuentra escasamente incorporado en la Formación Inicial Docente. Precisamente esta investigación caracteriza los aspectos clave del modelo de Formación Ciudadana en la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Alberto Hurtado en Santiago de Chile. Se desarrolló una investigación cualitativa, revisando un corpus documental y utilizando el enfoque *Self-study* con el propósito de sistematizar, reflexionar y evaluar el modelo implementado, considerando la propia práctica docente. Los resultados muestran los componentes de la propuesta de aprendizaje de la vida política activa y crítica, enfatizando la relación con los actores de la institución escolar. Los mayores desafíos están asociados a la complejidad del vínculo con la escuela, lo que en ocasiones tensiona el modelo de innovación para profesores en formación.

PALABRAS CLAVE: Formación Ciudadana, Formación Inicial Docente, escuelas, ciudadanía activa.

ABSTRACT

The Citizen Training Area became a part of the educational policy through the implementation of laws linked to its development in schools. However, its incorporation into the initial teachers' training is limited. This research characterizes the key aspects of the citizen-training model in the History and Social Sciences Pedagogy program of the Universidad Alberto Hurtado in Santiago, Chile. We developed qualitative research, reviewed

a documentary corpus, and used the *Self-study* approach to systematize, reflect, and evaluate the model implemented, considering the teaching practice itself. The results show the proposal's components for learning active and critical political life, emphasizing the relation with school actors. The most significant challenges are associated with the complexity of the link with the school, which sometimes strains the innovation model for teachers in training.

KEY WORDS: Citizen Education, Initial Teachers' Education, schools, active citizen.

INTRODUCCIÓN

En la última década la Formación Ciudadana ha ido cobrando relevancia en el ámbito social, investigativo y educativo. En este campo, se destacan normativas como la implementación de la asignatura de Educación Ciudadana para los niveles de finalización de educación secundaria a partir del año 2020, la Ley 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública (2017), destacando esta área como un aspecto clave a desarrollar en la escuela y la Ley 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana en los establecimientos reconocidos por el Estado de Chile (2016) para los niveles de párvulos, básica y secundaria. Además, se debe señalar que el Área de Formación Ciudadana se había instalado de forma paulatina en los cambios curriculares a nivel nacional, particularmente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales desde la década de 1990 (Marco Curricular, 1996-1998; Ajuste Curricular 2009 y Bases Curriculares, 2012, 2013).

Si bien la Formación Ciudadana está incorporada en el currículum nacional -obligatorio para la mayor parte de las escuelas del país-, el escenario a nivel de Formación Inicial Docente es distinto, ya que esta área se encuentra débilmente integrada en los programas de estudio. Para argumentar esta afirmación, se consideraron los Estándares Orientadores para carreras de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias sociales (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación, 2012) y los resultados nacionales de la Evaluación Nacional Diagnóstica (END) de Formación Inicial Docente de los años 2017 y 2018. Los estándares son una política educativa estatal que establece lineamientos sobre los conocimientos y habilidades que debería demostrar un docente al egresar de la carrera. Estos determinan las decisiones que toman las universidades y carreras sobre los cursos que ofrecen. A su vez, los estudiantes de Pedagogía deben rendir una prueba de conocimientos específicos de carácter diagnóstico. Si bien en los actuales estándares está presente el Área de Formación Ciudadana, los resultados de la prueba en los últimos años, muestran que los estudiantes de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales obtienen resultados más bajos en este ámbito (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación, 2018, 2019). Esta evidencia es concordante con el diagnóstico que realiza el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH), afirmando que “que la formación ciudadana y en derechos humanos, está débilmente integrada en la Formación Inicial Docente” (2015, p. 3).

Ante este escenario resulta crucial el desafío de educar a profesores en el área para aportar a la comprensión de la vida política en diferentes escalas y al desarrollo del

pensamiento crítico de los estudiantes de las escuelas. Precisamente el propósito de esta investigación es caracterizar los aspectos clave del modelo en Formación Ciudadana de la carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Alberto Hurtado (UAH) de Santiago de Chile, que contempla en su Plan de Estudio (2013) la Didáctica de la Ciudadanía (o Didáctica de la Especialidad II) como un aspecto medular e integral en la Formación Inicial Docente.

El campo de la Formación Ciudadana ha sido abordado desde diversas aristas; destacando la importancia de la participación estudiantil en las escuelas, prácticas docentes, la necesidad de democratización de los espacios y la incorporación de estrategias de enseñanza (Cerda, Egaña, Magendzo, Santa Cruz & Varas, 2004; Canals, 2012; Vicent, Ibáñez, Gillate & Fontal, 2012; Bonhome, Cox, Tham & Lira, 2015; Domènech-Casal, 2018; Wineburg & McGrew, 2018; Campuzano & Guerrero, 2019) y la relación directa entre esta Área y la asignatura de Historia y Ciencias Sociales (Mattozzi, 2008; De Alba, García & Santisteban, 2012; Pagès, 2012a; Jiménez, Bravo & Osandón, 2013; Reyes, Campos, Osandón & Muñoz, 2013; Mondaca, Gajardo & Sánchez, 2014; Delgado & Estepa, 2016; Altamirano & Pagès, 2018). El conjunto de estas últimas investigaciones apuntan a tres focos: el seguimiento y análisis de los documentos curriculares, desde sus oportunidades y obstáculos para la Formación Ciudadana; las creencias y apreciaciones del profesorado respecto de la inclusión de la Formación Ciudadana en sus clases; propuestas teórico-conceptuales o metodológicas para promover valores y competencias ciudadanas con perspectiva histórica. También destacan las investigaciones que reconocen la relevancia de la Formación Ciudadana en la educación superior con un propósito social (Martín, 2006; González, 2019) y literatura a nivel internacional y local que aborda su incorporación en la formación de profesores (Estepa, 2012; Pagès, 2012b; Mardones, Cox, Farías & García, 2014; Magendzo & Arias, 2015; González-Gil, 2019; Lobatón-Patiño, Precht, Muñoz, & Villalobos, 2020). Esta última línea se ha desarrollado de forma incipiente, considerando las tensiones, obstáculos y desafíos de su incorporación en las carreras de Pedagogía. Estos estudios son coherentes con el informe de la UNESCO (2017) que muestra la postergación del Área de Formación Ciudadana en la formación de profesores para la región latinoamericana.

En este sentido, la presente investigación amplía las perspectivas existentes situándose en la Formación Inicial de Profesores en el Área de Ciudadanía de una carrera disciplinar: Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales. Para ello, se profundizará en el desarrollo de una secuencia de clases que promueve el diseño e implementación de la enseñanza de la ciudadanía, enfatizando el vínculo directo con la escuela y sus actores.

METODOLOGÍA

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo mediante la comprensión en profundidad del fenómeno educativo (Sandín, 2003). En este caso, la experiencia de la formación docente se transforma en el objeto de estudio mediante la metodología *Self-study*, entendida como la indagación sistemática sobre la propia práctica con el fin de mejorarla (LaBoskey, 2004; Kitchen, 2020; Nocetti, Orrego, Silva-Peña, Santibáñez, Flores, Gutiérrez,

Moreno & González, 2020). Como equipo -docentes que dictan el curso-, se contempla que el monitoreo constante sobre la enseñanza y el aprendizaje en la formación de formadores permite nuevas oportunidades para evaluar el conocimiento experto (Cornejo, 2016). La investigación enmarcada en esta metodología es una producción de conocimiento basada en la propia práctica y en su reflexión crítica (Russell, Hirmas & Fuentealba, 2016), considerando cómo las relaciones de poder modifican los procesos educativos, así como la naturalización de supuestos y prácticas en el ejercicio docente. Estos procesos de reflexividad, como indican Loughran y Northfield (1998) están asociados a la confrontación teórica, la mirada propia del investigador, así como la de otros pares, de manera de convertir la indagación en un proceso públicamente articulado y colaborativo (Citado en Cornejo, 2016).

Para dar cuenta del objetivo de investigación se seleccionó un corpus documental que considera los siguientes elementos: 1) Investigaciones relacionadas con la Formación Ciudadana en Formación Inicial Docente; 2) Leyes vinculadas con la promoción de la Formación Ciudadana en las escuelas: a. 21.040 y b. 20.911; 3) Estándares Orientadores para carreras de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales (2012) y los resultados nacionales de la END de Formación Inicial Docente (2017 y 2018); 4) Documentos de la carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la UAH: a. Plan de Estudio (2013), b. Perfil de egreso (2013), c. Informe de autoevaluación (2019); 5) Entrevista a Roberto Rojas, profesor de Historia y Ciencias Sociales e interlocutor de la escuela en donde se diseña e implementa el taller del curso de 'Didáctica de la Ciudadanía'; y 6) Evidencias de enseñanza - aprendizaje y del proceso de integración a un Liceo Municipal de la comuna de Santiago de Chile, durante el curso de 'Didáctica de la Ciudadanía' (cuadro de síntesis del modelo de vinculación).

Estos documentos se fueron imbricando con la propia experiencia docente en el contexto de reflexión y evaluación sobre el modelo formativo del curso.

RESULTADOS

A través de la revisión de fuentes documentales y el análisis de la propia práctica docente se evidencia que el Área de Formación Ciudadana se ha instalado desde la política educativa en las escuelas, no obstante, la deuda pendiente se encuentra en Formación Inicial Docente. En este sentido, cobra relevancia el modelo formativo del curso 'Didáctica de la Ciudadanía' de la UAH y su vínculo con el contexto escolar, que contribuye en la formación de profesores de Historia y Ciencias Sociales en los siguientes aspectos: alfabetización en torno a la ciudadanía, considerando la mirada de las Ciencias Sociales y la perspectiva histórica, la enseñanza de estrategias para abordar la Formación Ciudadana, y el diseño e implementación de un taller contextualizado en una escuela. En este último aspecto, se plantean desafíos en torno a la forma de organización de los actores involucrados y los tiempos de ejecución, lo que obliga a pensar en un modelo de enseñanza y aprendizaje flexible, que necesita la comprensión de los profesores en formación.

Para dar cuenta de los resultados, la investigación se organiza de la siguiente manera: en primer lugar, se abordan los antecedentes del Área de Formación Ciudadana desde la política pública, considerando leyes y normativas para las escuelas y Formación Inicial

Docente. En segundo lugar, se profundiza en la perspectiva sobre la Formación Ciudadana en la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales. En el tercer apartado se revisa la secuencia de clases del curso. Posteriormente se identifica la relación del modelo formativo con la escuela. En quinto lugar, se abordan las fases para dialogar con el establecimiento escolar, mediante el diseño y la implementación de un taller de Formación Ciudadana. Por último, en las conclusiones se reconocen los desafíos del modelo en la formación de profesores, como el vínculo con la escuela y sus tiempos, y la ejecución de procesos de deliberación y participación en los proyectos educativos. Todos estos ámbitos resultan clave en la formación de profesores para promover una ciudadanía activa, en diversos contextos educativos, considerando los desafíos emergentes de una enseñanza para la democracia.

Antecedentes de la Formación Ciudadana desde la política pública

En las últimas décadas el Área de Formación Ciudadana se ha hecho parte de los debates públicos en sobre el rol que debería ocupar en la escuela y el desarrollo de futuros ciudadanos. En este contexto, una de las primeras alertas fue dada por el Informe de la Comisión de Formación Ciudadana (Ministerio de Educación, 2004), en donde se constató la debilidad que presentan los jóvenes de 14 años en torno a sus conocimientos, en comparación con el promedio internacional. Por ello, se reafirmó la necesidad de incorporar este ámbito a nivel curricular y en las prácticas docentes. Se debe enfatizar que el Área de Formación Ciudadana estaba integrada- hasta el currículo de 1996 y 1998- en cuatro asignaturas: Historia y Ciencias Sociales, Orientación, Filosofía y Psicología, así como en los Objetivos Fundamentales Transversales (Cox, 2016; Cox & García, 2015)¹.

Los movimientos estudiantiles de los años 2006 y 2011, plantearon una crítica sistemática a la educación chilena y su orientación hacia el mercado. Particularmente, en la segunda oleada del 2011 se propone crear una nueva ley constitucional en reemplazo de la Ley General de Educación (LGE), que entre sus medidas asegure asignaturas como Educación Cívica (Berrios & Tapia, 2018). Esta demanda se encuentra en sintonía con los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana realizada a 8º Básico (ICSS 2009). Esta prueba evidencia los bajos resultados de jóvenes chilenos en los conocimientos cívicos y ciudadanos, los cuales se diferencian aún más según nivel socioeconómico. Por ejemplo, los Establecimientos Particulares Pagados obtienen un resultado significativamente mayor que las escuelas que reciben financiamiento estatal (Ministerio de Educación, 2010, p. 20).

Si bien desde la política pública existió un diagnóstico claro en torno a la importancia de visibilizar la Formación Ciudadana a nivel curricular en las escuelas, se hizo escuetamente alusión en la Ley 20.509 que crea el 'Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de

¹ Desde este currículum se incorpora el área de formación ciudadana, la cual se hace más visible en las Bases Curriculares que empezaron a regir el año 2013 como un eje de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales, no obstante, predomina una concepción liberal, centrada en los derechos políticos y cívicos. El desafío está en la integración de los derechos económicos, sociales y culturales que equilibre una visión liberal y comunitaria (Magendzo, 2016).

la Educación Parvularia, Básica y Media' y su fiscalización (Ministerio de Educación, 2011) y la Ley 20.845 de 'Inclusión Escolar; que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (Ministerio de Educación, 2015), por lo que quedó postergada su integración hasta la conformación de la Comisión Engel el año 2015.

A comienzos del año 2015 la presidenta Michelle Bachelet, anunció la creación del 'Consejo Asesor Presidencial contra los Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción', conocida como la 'Comisión Engel'. Entre sus propósitos estaba contar con un marco normativo que regulara los comportamientos éticos en los ámbitos del negocio, la política y el servicio público (Engel, 2015). Las recomendaciones derivadas del informe, entre ellas la incorporación curricular de este eje en las bases curriculares y en la carrera docente, impactaron directamente en el anuncio de la creación del Plan de Formación Ciudadana y Derechos Humanos (DD.HH.)² y la posterior creación de una asignatura en tercero y cuarto medio - que entró en vigencia a comienzos del año 2020-, relevando con ello la importancia que le compete al Estado en la formación de ciudadanos activos y comprometidos con un país más justo. Se contempla así que, el acercamiento y comprensión de la formación ciudadana puede asegurar el fortalecimiento de la democracia (Bachelet, 2015). Estas recomendaciones se plasman en la Ley 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana (2016). Entre sus objetivos centrales se destaca el conocimiento de la institucionalidad política, el ejercicio de una ciudadanía crítica y responsable, la valoración de la diversidad, y la promoción por los DD.HH., entre otros. Para su desarrollo se explicita la formación de los docentes en los objetivos que contemple el Plan para cada establecimiento. No obstante, la elección del contenido queda al arbitrio de cada sostenedor (Ministerio de Educación, 2016), restringiendo con ello la posibilidad de participación colectiva en el diseño de un proyecto sobre Formación Ciudadana que involucre a todos los actores de la escuela, lo cual dificulta el trabajo colaborativo sobre el tipo de ciudadano a formar (Zuñiga, Ojeda, Neira, Cortés & Morel, 2020).

Aunque la Ley 20.911 comenzó a implementarse en las escuelas el segundo semestre del año 2016, las orientaciones en torno a los propósitos y ámbitos de desarrollo fueron generales. Esto se ve reflejado en un estudio realizado por el Programa de las Naciones Unidas (PNUD), relevando que hasta febrero del año 2018 un 29% de las instituciones no había implementado acciones vinculadas con este Plan (PNUD, 2018), junto con señalar que la mayoría de los establecimientos que hasta esa fecha sí lo habían realizado, se centraron centrado en actividades de carácter extra curricular. En este sentido el PNUD (2018) plantea como desafíos, una mayor vinculación del Área de Formación Ciudadana con las disciplinas y transitar hacia espacios de participación y decisiones deliberativas, involucrando a la comunidad interna y externa de las escuelas. Además, el INDH (2015) reconoce que este Plan se encuentra desarticulado con el resto del sistema educativo, omitiendo referencias al financiamiento y su incorporación en la formación inicial y

² En un comienzo se considera que el plan integre de forma visible y articulada los DD.HH. (Bachelet, 2015). No obstante, en su discusión y promulgación queda exclusivamente como un Plan de Formación Ciudadana que entre sus tópicos considera los DD.HH.

continua docente. Al respecto, es fundamental preparar a los profesores, considerando tanto la normativa vigente a nivel público, como el aporte que reporta el área de Formación Ciudadana a la sociedad.

Por último, en el ámbito normativo para las escuelas que reciben financiamiento público se destaca la Ley 21.040 (2017). Entre sus principios considera la Formación Ciudadana como un eje clave para incorporar en los proyectos educativos y en el desarrollo de ciudadanos activos en el marco de una cultura democrática. En este sentido, se alude a la articulación con el Plan de Formación Ciudadana de las escuelas.

A modo de balance, se constata cómo el Área de Formación Ciudadana ha tomado importancia en el ámbito escolar, a través de discusiones y leyes que promueven su integración, pero es necesario preguntar: ¿qué ha pasado con la Formación Ciudadana en la Formación Inicial Docente?. Precisamente los Estándares Orientadores para las Carreras de Pedagogía en Educación Media (2012) consideran aprendizajes asociados a formación ciudadana en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el estándar 13: “Desarrolla 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” (p. 162). Con ello, se busca que el futuro docente se encuentre preparado en conocimientos cívicos y ciudadanos y pueda incorporarlos en el diseño y aplicación de estrategias didácticas (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas *et al.* 2012). Estos estándares orientadores adquirieron mayor importancia, por medio de la Ley N°20.903 que creó el Sistema de Desarrollo Profesional Docente (2016) y que introdujo progresivamente la inclusión de nuevos requisitos para las carreras de pedagogía, entre ellos, el rendimiento de dos evaluaciones diagnósticas. Una de estas es aplicada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e investigaciones Pedagógicas (CPEIP) antes del último año de egreso. La END, que es requisito para obtener el título profesional y la acreditación de la carrera, considera los Estándares Disciplinarios y Pedagógicos vigentes.

Los resultados de END de los años 2017 y 2018 para los profesores en formación del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, indican que si bien los estudiantes de programas regulares obtienen resultados más altos en los conocimientos en torno a la enseñanza y aprendizaje de la disciplina, presentan un resultado significativamente menor en el manejo de la Formación Ciudadana: 50,1% y 58, 7% para los años 2017 y 2018, respectivamente. En cambio, los estudiantes que cursan programas de prosecución de estudios, obtienen mejores resultados en habilidades de investigación e interpretación, y más deficientes en Formación Ciudadana, aunque son levemente mayores si los comparamos con los programas regulares: 57, 1% y 69, 5% para los años 2017 y 2018, respectivamente (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas *et al.* 2018, 2019).

Los resultados de la END son concordantes con el estudio Mardones *et al.* (2014) que plantea que el área de Formación Ciudadana está débilmente integrada en la Formación Inicial de Profesores de Historia y Ciencias Sociales. De las 30 universidades que poseen programas en formación inicial que ofrecen esta carrera, 21 han incorporado la educación ciudadana a través de un curso y el tercio restante no lo considera. Sin embargo, la centralidad de

temas está en la perspectiva política e institucional, dedicando poco espacio a los aspectos didácticos que van en directa relación con la escuela. Con respecto a la percepción docente “los profesores en general y de manera homogénea consideran importante la educación cívica en la formación de pregrado, sin embargo solo la mitad de ellos (55%) señalaron haber tenido algún curso específico sobre educación ciudadana” (Mardones *et al.* 2014, p. 222).

En síntesis, los estudiantes de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, se encuentran menos preparados en formación ciudadana. Con respecto a este eje, no se considera en las mallas curriculares contenidos de filosofía política y ciencias sociales que son relevantes disciplinarmente para el área (Henríquez & Mardones, 2015). A su vez, se le otorga escasa relevancia a la Didáctica de la Ciudadanía en las mallas curriculares (Mardones *et al.* 2014). Precisamente es un área que ha quedado postergada en la Formación Inicial Docente, incluso a nivel latinoamericano como lo indica el informe de la UNESCO (2017), en donde se constata que no hay una suficiente preparación de los profesores. Por este motivo, es que adquieren mayor relevancia las propuestas pedagógicas que evidencien una secuencia de clases en Formación Ciudadana con vinculación con la escuela.

Perspectiva sobre la Formación Ciudadana en la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH

La carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales que fue acreditada por cinco años el 2019, se encuentra con un Plan de Estudio vigente desde el 2013. Uno de los propósitos de este plan es dinamizar la estructura curricular acorde a los desafíos formativos del campo profesional docente y desarrollar una trayectoria formativa con un perfil de egreso desafiante para una nueva visión y acción docente. Asimismo, en este proyecto se intenciona una mayor coherencia entre un Plan de Estudio y un Perfil Profesional Docente que apunta a “la comprensión activa y crítica de la sociedad en que se desarrolla” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH, 2013a, p. 1). Se busca la formación de profesores que puedan desarrollar un liderazgo transformativo e innovador en los entornos profesionales (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH, 2013a), mediante la construcción de aulas democráticas.

Esta perspectiva de formación profesional articula la labor formativa de la carrera con la finalidad central que persigue una universidad con vocación pública como la UAH, inserta en los problemas que afectan a la sociedad y la ciudadanía, “y haciendo de estas temáticas el centro de la enseñanza y las preocupaciones formativas de cada unidad académica” (Montes, 2004, p. 5).

En este plan de estudio se incorporó el curso Didáctica de la Especialidad II (Ciudadanía), inserto en el cuarto semestre de la Carrera (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH, 2013b). Corresponde a un curso estructurante del ciclo básico anclado en la línea de Aprendizaje Profesional. Esto implica el desarrollo de una actividad de integración con una escuela, como se detalla en un apartado posterior.

Con respecto a las evaluaciones del área de Formación Ciudadana que reportan evidencia en relación a los conocimientos y desempeños de los profesores en formación, se consideraron los resultados de la Evaluación del Perfil Intermedio (EPI) de la Carrera y de la END, ambos correspondientes al año 2018.

Durante el avance curricular de los profesores en formación se realiza la EPI, de carácter voluntario, que “se ha configurado como un espacio de articulación entre las distintas asignaturas del ciclo básico, a partir del desarrollo de un desempeño definido desde la Línea de Aprendizaje Profesional” (Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH, 2019, p. 12). En esta evaluación, se contempla en uno de sus indicadores el diseño de una propuesta de aula con perspectiva ciudadana, considerando los pasos del diseño didáctico y elementos propios de las Ciencias Sociales orientado al aprendizaje disciplinar. En los resultados de carácter cualitativo, las debilidades se encuentran en la elaboración de redes conceptuales, en donde la mayoría de los estudiantes evaluados estaba en el nivel bajo. El desempeño mejor logrado fue la formulación de una problematización para el aprendizaje de las Ciencias Sociales con orientación ciudadana, considerando el contexto de aplicación, la naturaleza del contenido y las posibilidades para la Formación Ciudadana.

Con respecto a los resultados de la END del año 2018, los profesores en formación reportan un mayor dominio en el Área de Formación Ciudadana, alcanzando un 69, 2% de respuestas correctas, por sobre el promedio nacional en el estándar 13 (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas *et al.* 2019b). A su vez, se evidencia que los estudiantes valoran la formación didáctica de la carrera.

Secuencia de clases en el curso Didáctica de la Ciudadanía y su fundamentación teórico didáctica

El curso de ‘Didáctica de la Ciudadanía’ a nivel teórico y práctico, se enmarca en el carácter situado de la didáctica, desde el enfoque ecológico de la docencia y la comprensión de la formación ciudadana como el aprendizaje de la vida política activa y crítica, a través de las disciplinas que enseña. Es decir, se comprende la enseñanza de la ciudadanía en el campo específico de la Historia y las Ciencias Sociales. La formación docente en esta área ha desarrollado un vínculo con la activación de sujetos políticos críticos desde la experiencia del aula escolar. En el ámbito del pensamiento histórico, la literatura expresa que su desarrollo es útil a la sociedad y al logro del bien común (Pagés, 2009; Santisteban, 2010; Kitson, Steward & Husbans, 2015), constituyéndose en parte inalienable de la experiencia de un sujeto político activo. A su vez, el pensar socio-críticamente la realidad, también es un ámbito central del desarrollo de la Formación Ciudadana, como un aprendizaje para enfrentar problemas sociales que perduran en el tiempo y que requieren de una mirada compleja para su comprensión y transformación (Ross & Gautreaux, 2018). Todos estos elementos tienen como expectativa el potenciar una ciudadanía democrática, que pueda utilizar la Historia y las Ciencias Sociales para interpretar el mundo actual y gestionar mejor el desarrollo a futuro de la comunidad o comunidades de pertenencia.

Desde el paradigma sociocrítico se incorpora el enfoque ecológico o contextual que entiende al espacio escolar y la clase como un medio social y culturalmente organizado (Lorenzo, 1995; Fernández, 2010). Esta mirada permite entender a la didáctica inserta en la complejidad de variables e interacciones vinculadas al fenómeno de la clase como base para abordar el análisis y tratamiento de los problemas de enseñanza/aprendizaje en un mundo

‘real’, construyendo reflexiones y soluciones basadas en la comprensión de los fenómenos desde su complejidad, la interrelación de sujetos y medio, y la lectura de la realidad en su dinamicidad. Por ello, el curso enfatiza un trabajo de observación y búsqueda de explicaciones a partir del contexto sistémico/dinámico/relacional en que se dan los procesos de aprendizaje.

El énfasis en el curso de una ciudadanía activa y crítica, está puesto en su atributo de voluntad política y de transformación social, que supere la tradicional comprensión de una ciudadanía de carácter pasiva ligada a las conductas asociadas a una democracia representativa o la concepción neoliberal de participación. Busca dotar a los profesores en formación de la capacidad de reconocer las insuficiencias existentes dentro de la democracia actual, pero que procuren y estén en condiciones de profundizarla, ya sea como protagonistas o incrementando cada vez más su participación en procesos deliberativos y de toma de decisiones públicas. Es una concepción que también integra los derechos civiles y políticos con los sociales, junto con abogar por ampliar los intereses de la sociedad civil hacia un compromiso con la igualdad y la inclusión social mediante su participación (Martínez, 2011). Todos estos elementos se intencionan en el diseño y la implementación del curso, promoviendo su desarrollo conceptual, integrando la construcción de una perspectiva teórico-didáctica y su aplicación en un contexto escolar.

En la secuencia de clases del curso se consideran tres componentes clave. Por una parte, la alfabetización en torno a la ciudadanía en perspectiva histórica y de las Ciencias Sociales, partiendo por problematizar y resignificar el concepto (Grez, 2010; Jimenez, Bravo & Osandón, 2013). Posteriormente se centra en algunas tensiones como libertad e igualdad (Mouffe, 2003), ciudadanía y clase social (Marshall y Bottomore, 2005) y DD.HH. e interculturalidad (De Sousa, 2014; De Sousa y Sena, 2019). En segundo lugar, se identifica el contexto educativo chileno, por medio de la revisión de documentos legales, curriculares y didácticos en directa relación con la escuela (cambios curriculares en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 2009, 2013 y 2019; Plan de Formación Ciudadana, 2016). Para ello, se revisan procedimientos que son parte del desarrollo de una perspectiva ciudadana en el aprendizaje de un contenido disciplinar, por medio de secuencias que intencionan el enfoque de temas controversiales en DD.HH. (Magendzo & Pávez, 2018) y pensamiento crítico (Khuhn, 2012). De forma complementaria a estos dos componentes, se desarrolla un posicionamiento referenciado que busca que los estudiantes elaboren reportes escritos incorporando su perspectiva personal a través del uso de evidencia.

En tercer lugar consideramos la comprensión del contexto escolar, contemplando la expresión de lo político en el Proyecto Educativo. Esto implica el diseño de un taller de Formación Ciudadana que responda a los desafíos diagnosticados en una escuela municipal de la comuna de Santiago³.

3 En cada año académico, considerando de base los objetivos y los insumos que resultan críticos y/o mejorables en cada versión del curso, se reformulan los materiales y evidencias a recoger en el contexto escolar, como una manera de responder a las necesidades y contingencia respecto a lo político en los actores de la escuela (profesores y estudiantes). La aplicación de un cuestionario a todos los estudiantes, en algunos años se complementa con la construcción de una entrevista en profundidad a actores relevantes del movimiento estudiantil, o en otro año lectivo por el cuestionario a la comunidad escolar (profesores, apoderados, estudiantes, funcionarios).

Modelo de vinculación con la institución escolar para la formación de una ciudadanía activa

La ciudadanía es una finalidad ligada sustancialmente a la experiencia escolar, que, por lo tanto, está dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje y no sólo en el contenido declarativo. Es central el desarrollo de una secuenciación de aprendizaje que posibilite la construcción de una experiencia ciudadana al interior de la clase y las experiencias educativas formativas que ofrecen los proyectos educativos.

La problemática, es que la escuela replica formas de aprendizaje de la ciudadanía en que se visibilizan conocimientos y experiencias basadas en formas de gobierno y de ordenamiento jurídico-político, que vincularía a los sujetos -los ciudadanos- con el Estado y la comunidad política desde un punto de vista del reconocimiento de su estatus legal (Delval, 2012; Cuevas & Gamboa, 2013; Magendzo, 2016). Esta forma tradicional de comprender la ciudadanía en su aspecto estrictamente político deja fuera otras formas de funcionamiento de la vida social (o dimensión sociopolítica) que supone un proceso social de construcción y reconstrucción de sentidos y significados; una experiencia que es vivida más que normada (Delval, 2012; Aguado, Ballesteros, Mata & Sánchez-Melero, 2013; Cuevas & Gamboa, 2013; Guichot, 2013; Marí Ytarte, Moreno & Hipólito, 2016).

Dada la dimensión dinámica y relacional de una ciudadanía activa y su formación escolar, es que se plantea la necesidad de fortalecer y profundizar la democracia de manera intencionada en los espacios en que ocurre de forma privilegiada el encuentro social. La escuela, desde esta mirada, es clave dado que su importancia reside en la capacidad que tendría de conjugar un determinado discurso con sus prácticas (Marí Ytarte et al., 2016). En este caso, sería la formación y aplicación de la ciudadanía de acuerdo con los principios y hábitos democráticos.

Esta comprensión de la ciudadanía desde un marco activo, ha buscado desarrollar un modelo de inserción en el contexto escolar en el curso de 'Didáctica de la Ciudadanía', que posibilite y modele su vivencia, construido en base a cuatro elementos centrales: bidireccionalidad, simetría, agencia y flexibilidad.

La bidireccionalidad, entendida como la vinculación entre la universidad y el contexto, basada en la retroalimentación y la construcción compartida de iniciativas (Irrarázabal, 2020), es la manera sobre la cual se ha construido la relación, a través del reconocimiento de los recursos y necesidades de ambos actores institucionales: la escuela en sus profesores y estudiantes involucrados, y la universidad en los estudiantes y profesoras que dictan el curso. Cada año, se moldea el curso a los requerimientos que la escuela va identificando respecto al proyecto escolar de ciudadanía, así como de los posicionamientos y problematizaciones que los estudiantes de la carrera van desarrollando a la luz de la comprensión política en sus propios contextos culturales. Esta actividad, junto con aportar a la Formación Inicial de Profesores, pretende colaborar con los Planes de Formación Ciudadana que la escuela proyecta para ese año, recopilando información a través de un cuestionario para los estudiantes que queda a disposición del establecimiento e implementando los Talleres de Formación Ciudadana en los diferentes niveles de Educación Básica y Media, de acuerdo a los intereses que manifiestan los actores.

Es a la vez una relación simétrica expresada en la construcción de un ambiente de aprendizaje en que los distintos actores escolares y universitarios, reconocen los aportes que cada uno puede realizar para el desarrollo de su Proyecto. Esta relación se expresa en un diálogo a distintas escalas: directores pedagógicos, profesores del área, estudiantes organizados, trabajadores de la escuela, que en las distintas etapas del proceso de clases, se van integrando para conocer cuáles pueden ser los intereses y modalidades para la construcción de una experiencia ciudadana en que la mayor cantidad de actores sean parte involucrada y decisora. Este modo de construir una relación con la escuela, implica poner en acción la flexibilidad y la agencia: flexibilidad para adaptar permanentemente el trabajo curricular a la emergencia de ciudadanía y política que se esté presentando en la comunidad escolar y oportunidades de agencia para los distintos actores comprometidos. Este modelo de trabajo, genera en todos los participantes un escenario auténtico de toma de decisiones participativas y negociación de conflictos que hace de la actividad una instancia desafiante y compleja en su diseño y ejecución.

Por esa razón, el modelo formativo de vinculación con la escuela es nombrado curricularmente como ‘Actividad de Integración escolar’, puesto que requiere de un proceso de observación y recogida de información que permita comprender la complejidad de personas e interacciones que se producen en el mundo escolar y en particular en su proyecto de Formación Ciudadana, y desde ahí, montar el diseño e implementación de un taller de ciudadanía de manera situada.

La secuencia de experiencias pedagógicas para la inserción en la escuela

La actividad de integración escolar del curso ‘Didáctica de la Ciudadanía’, realizada en un Liceo Municipal de la comuna de Santiago desde el año 2017 hasta la actualidad, propone aportar un escenario auténtico para la comprensión y el ejercicio de formar para la ciudadanía y la vida política. Para ello, la secuencia específica para la integración con el liceo contempla tres momentos:

1. Instancia previa de actualización y ajuste de relación con los actores escolares.
2. Construcción colaborativa de instrumentos para la recogida de información sobre ciudadanía y vida política.
3. Diseño, implementación y evaluación interinstitucional de las iniciativas co-construidas.

La primera etapa es la instancia previa de actualización de relaciones con los actores del establecimiento antes de iniciar el curso. Este momento es crucial para resolver la relación entre el mundo universitario y el mundo escolar, intentando responder al modelo descrito anteriormente, ajustando el conocimiento del contexto a la realidad que cada año se presenta; los intereses y necesidades que el proyecto tiene para la universidad y el establecimiento educacional. Para ello se orientan las preguntas en torno a: ¿cuáles son

las preocupaciones y temas relevantes en el área de formación ciudadana, convivencia escolar, interculturalidad, género, otros?, ¿qué se espera de cada institución?, ¿cómo y hasta dónde se podrá responder este año?. Esa negociación, clarifica cómo se mantendrá la participación y colaboración de ambas instituciones en el proceso, sin convertirlo en una acción unidireccional. Esta etapa es dirigida por las docentes a cargo del curso y es anterior a la implementación de cada semestre. Implica establecer relaciones oficiales con el equipo directivo del establecimiento, pero también el retomar el diálogo informal pero sustantivo, con los diferentes actores escolares involucrados- fundamentalmente profesores y estudiantes-.

La segunda etapa es la construcción colaborativa de instrumentos para la recogida de información sobre ciudadanía y vida política desde diferentes actores de la comunidad escolar. En esta fase los profesores en formación del curso ya introducidos en lo que será el programa de trabajo, desarrollan instrumentos para la observación y entrevistas, los organizan y analizan de acuerdo a los conceptos y categorías en Enseñanza de la Ciudadanía y los DD.HH. que están aprendiendo en el curso. También desarrollan instruccionalmente los materiales (pautas y cuestionarios) para cada participante: estudiantes, profesores, funcionarios.

En una etapa final de su estadía en el liceo se realizan entrevistas aclaratorias, para ajustar y profundizar aspectos de interés que han aparecido en el levantamiento de información, que permita montar el taller de ciudadanía con la mayor pertinencia para la comunidad.

Este proceso, es una construcción dialéctica entre los estudiantes en formación y el contexto escolar, que permite la indagación en las formas de expresión de la ciudadanía y la Formación Ciudadana en un espacio escolar determinado desde la entrevista de los actores, la observación y registro de ambientes escolares relevantes, como la clase, el patio, los eventos, y el entorno de la escuela. Todo el material recopilado y su análisis, es entregado y presentado al establecimiento para colaborar en la toma de decisiones en el ámbito de la ciudadanía.

En la tercera y última fase, los estudiantes están preparados para desarrollar el diseño e implementación de una acción práctica ligada al desarrollo de la ciudadanía que respondan a los intereses recogidos en el proceso, y desarrollo una experiencia desafiante, no sólo por las temáticas que aborda, sino que por las estrategias ligadas a la participación y la ciudadanía que ponga en acción. Este proceso se acompaña de tutorías a cada grupo de trabajo. La implementación, generalmente está vinculada a talleres que se llevan a cabo en una o dos jornadas acordadas con el establecimiento escolar, dentro o fuera de las clases en un rango de dos a seis horas.

El proceso finaliza con una instancia de evaluación crítica conjunta. En ella, se realiza la entrega de la información recogida por los profesores en formación para uso del establecimiento escolar, y se dialoga respecto de los diferentes procesos vividos, pensando en cómo mejorarlo para una próxima ocasión.

A continuación se presentan los principales componentes de cada etapa, y una síntesis evaluativa de los ámbitos del modelo de vinculación con el liceo:

Tabla 1. Síntesis y evaluación del modelo de inserción escolar.

Etapas	Objetivos	Actividades y actores involucrados	Evidencias recopiladas	Evaluación de ámbitos del modelo
1. Instancia previa de actualización y ajuste de relación con los actores escolares.	Negociar un plan de trabajo en el Área de Formación Ciudadana, a través del diálogo conjunto con actores del Proyecto Educativo.	Reunión con equipo directivo, profesores y representantes estudiantil. Identificación de necesidades mutuas en el campo de la Formación Ciudadana. Construcción de una programación de la actividad de integración en concordancia con las necesidades mutuas.	Carta de presentación del curso y sus acciones. Programación semestral. Presentación de la actividad en el Consejo de profesores y CODECU (reunión de representantes estudiantiles con delegados de los cursos).	<i>Bidireccionalidad y simetría</i> dada por el trabajo colaborativo y pertinente para ambas instituciones. <i>Agencia</i> selectiva de equipos directivos y grupo de profesores interesados. <i>Flexibilidad</i> presentada en el ajuste y reelaboración del curso cada semestre.
2. Construcción colaborativa de instrumentos y recogida de información sobre ciudadanía y vida política.	Indagar en las formas de expresión de la ciudadanía, vida política y la Formación Ciudadana en un espacio escolar determinado.	Elaboración de cuestionario de para conocer las manera que los estudiantes ven y viven el tema, en su vida cotidiana, al interior y fuera de la escuela. Recogida de información del cuestionario y análisis de resultados por niveles. Observación y análisis de clases de Consejo de Curso, y asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. También se consideran otras actividades afines. Entrevistas aclaratorias a actores relevantes (estudiantes del nivel observado, centro de alumnos, profesores, funcionarios).	Elaboración y/o ajuste de cuestionario de Segundo Ciclo Básico y Enseñanza Media. Asentimientos y consentimientos informados para la participación en el proceso. Registros etnográficos de clases. Informe de análisis por niveles.	<i>Bidireccionalidad y simetría</i> expresada en el mayor compromiso y participación de los actores para la co construcción. <i>Agencia</i> de todos los actores involucrados en ambas instituciones para llevar a cabo las instancias. <i>Flexibilidad</i> permanente y en conflicto, para el ajuste del proceso indagatorio a los tiempos del establecimiento.

Continuación Tabla 1

3. Diseño, implementación y evaluación interinstitucional de las iniciativas co- construidas.	Aplicar la comprensión situada de la Formación Ciudadana, a través del diseño e implementación de un taller que responda a los intereses levantados en el proceso.	Diseño de un Taller de Formación Ciudadana pertinentes con el contexto y los resultados de la recogida de información.	Planificaciones y materiales usados en Talleres de Formación Ciudadana.	<i>Bidireccionalidad y simetría</i> relativa, porque se logra menor compromiso y participación de los actores para la co construcción.
		Evaluación conjunta del proceso vivido, entre actores de la escuela y los actores del curso universitario.	Inserción de los instrumentos y las propuestas realizadas en el Plan de de Formación Ciudadana, como una línea de acción del establecimiento escolar .	<i>Agencia</i> más focalizada en los actores más directamente involucrados (profesores y estudiantes más comprometidos personalmente).
		Entrega al equipo del análisis y material didáctico desarrollado para uso en Proyecto Educativo.		<i>Flexibilidad</i> permanente y en conflicto, para el ajuste del proceso indagatorio a los tiempos del establecimiento.

Fuente: Elaboración propia a partir de las evidencias enseñanza - aprendizaje y del proceso de integración a un Liceo Municipal de la comuna de Santiago de Chile.

Respecto a la evaluación de las actividades de vinculación que realiza el profesor interlocutor del liceo, Roberto Rojas (3 de agosto 2020) plantea que el modelo aplicado resulta fructífero para ambas partes, porque logra sistematizar y generar evidencias acerca de lo que piensan los estudiantes, tarea que por los tiempos y actividades priorizadas en el liceo, queda fuera del trabajo docente. Este proceso ha permitido desarrollar un escenario intencionado para la participación y empoderamiento de los estudiantes, a través de las acciones y materiales didácticos generados para abrir la conversación sobre temas controversiales, gestionando la participación activa en el aula desde sus propios intereses. Sin embargo, explica el enorme desafío que significa instalar estas actividades en los tiempos y dinámicas escolares, y que a pesar de los diversos obstáculos que se presentan, se pudieron subsanar producto de una voluntad de la comunidad educativa escolar y el equipo universitario, llevando a cabo un proceso que cada semestre consolida la vinculación entre diversos actores (Rojas, 3 de agosto 2020). Como desafío pendiente queda la difusión de las evidencias del proceso de manera universal y no focalizada, con el fin de que pueda utilizarse como un insumo para tomar decisiones dentro del liceo.

CONCLUSIONES

En el desarrollo de la investigación se pudo constatar que el Área de Formación Ciudadana ha sido relevante en las escuelas, pero está débilmente incorporada en la Formación Inicial de Profesores. En este sentido, el presente estudio establece las características clave del modelo

formativo de la carrera Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la UAH, desentramando los componentes de carácter cualitativo. Por ello, amplía la línea de investigación centrada en la Formación Ciudadana y formación de profesores.

En relación a los resultados del modelo presentado del curso de 'Didáctica de la Ciudadanía', se destacan tres aspectos: el desarrollo de un escenario auténtico de aprendizaje de la ciudadanía, la relación interinstitucional de reciprocidad y el aporte a la cultura democrática escolar. Los desafíos están en la complejidad de los tiempos y *habitus* escolares, y la necesidad de construir mayor intensidad y mayor participación de los docentes (agencia universal).

Por una parte, se logra el desarrollo de un escenario auténtico para la comprensión de la complejidad de enseñar la Formación Ciudadana integrándose a un proyecto educativo y sus diferentes actores involucrados. También es un escenario auténtico para la generación de propuestas didácticas, a través de los talleres que implementan, que permite activar un aprendizaje en temas controversiales en DD.HH. y desarrollar procedimientos centrados en el pensamiento crítico.

En segundo lugar, el proceso llevado a cabo logra construir una relación interinstitucional de reciprocidad donde los participantes perciben la experiencia como un vínculo enriquecedor para ambas partes, considerando el trabajo semestral no sólo como un cúmulo de actividades, sino la internalización de una forma de hacer las cosas a través de un proceso de negociación y resolución de conflictos entre las dinámicas y propósitos de la escuela y la formación universitaria en el área de la formación ciudadana.

En tercer lugar, el modelo de vinculación también logra pilotear una manera de desarrollar cultura democrática en el liceo combinando una relación basada en la permanencia y el cambio. La permanencia, se refiere a la constitución de una relación sólida en el tiempo (2017-2020) pero basada en un ejercicio de flexibilidad permanente y en la expresión del conflicto como un elemento positivo entre las partes, que reconoce la diferencia y por lo tanto, la necesidad de ajuste año a año del programa y sus actividades, como una forma de situarse respecto a las necesidades de los actores y los cambios en los intereses que cada semestre van surgiendo entre los participantes. Esta flexibilidad, también se plantea como un aprendizaje para los profesores en formación, ya que van entendiendo cómo se modifican ideas iniciales, diseños de clase e implementación de acuerdo a los ritmos de la escuela.

Los mayores desafíos se vinculan a la conexión con el establecimiento escolar, sus tiempos y '*habitus*' establecidos, donde las vivencias relativas a la Formación Ciudadana están más en la línea normativa declarativa que transformativa, lo que en ocasiones tensiona el modelo de innovación para profesores en formación.

Otro desafío importante es el logro de participación y agencia de carácter más universal, involucrando especialmente a los docentes, superando la relación más selectiva que se ha podido consolidar. Es posible, de acuerdo al trabajo realizado, que una clave de mejora sea el fomento de espacios formativos en ciudadanía que involucren a los distintos actores de la comunidad educativa y permitan socializar sus propios logros y debilidades para el desarrollo de una cultura democrática en su propio contexto.

REFERENCIAS

- Aguado, T., Ballesteros, B., Mata, P., & Sánchez-Melero, H. (2013). Aprendizaje de la ciudadanía activa: propuestas educativas. En M. Cardona, E. Chiner & A. Giner (Eds.), *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas* (pp. 35-42). Alicante: Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. Recuperado de: https://www.uv.es/aidipe/congresos/Actas_XVI_Congreso.pdf
- Altamirano, M., & Pagès, J. (2018). Pensamiento del profesorado de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sobre la formación ciudadana en Chile. *Revista Clío & asociados*, 26, 24-37. <http://doi.org/10.14409/cya.v0i26.7232>.
- Bachelet, M. (2015). *Mensaje de s.e. de la presidenta de la república con el que inicia un proyecto de ley que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/historiadelaley/historia-de-la-ley/vista-expandida/4891/>
- Berrios, C., & Tapia, T. (2018). Capítulo 9. Movimiento Secundario en Chile: demandas políticas y lógicas organizacionales. En C. Berrios & C. García (Dir.), *Ciudadanías en conflicto* (pp. 261-291). Santiago: Ariadna Ediciones. Recuperado de <https://books.openedition.org/ariadnaediciones/1226>
- Bonhomme, M., Cox, C., Tham, M., & Lira, R. (2015). La educación ciudadana escolar de Chile 'en acto': prácticas docentes y expectativas de participación política de estudiantes. En C. Cox & J. Carlos Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía. Contextos, Experiencias y Resultados* (pp. 373-425). Santiago: Ediciones UC.
- Campuzano, C. & Guerrero, S. (2019). La narración periodística como estrategia de formación ciudadana en Prensa Escuela. *Signo y pensamiento*, 38(75). <http://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-75.npef>.
- Canals, R. (2012). El debate como estrategia didáctica para educar en la participación ciudadana. En N. de Alba, F. García & A. Santiesteban (Coords.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, vol I (pp. 245-254). Sevilla: Díada Editora, S.L.
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación (2012). Estándares disciplinarios para la enseñanza Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En *Estándares orientadores para carreras de pedagogías en educación media*. LOM: Santiago de Chile. Recuperado de <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2016/07/libromediafinal.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación (2018). *Resultados Nacionales Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente 2017*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4661>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación (2019). *Resultados Nacionales Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente 2018*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4660>

- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Ministerio de Educación (2019b). *Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH. Síntesis resultados END 2018*. Santiago de Chile.
- Cerda, A., Egaña, M., Magendzo, A., Santa Cruz, E., & Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana: una mirada a las prácticas docentes*. Santiago, Chile: LOM.
- Cornejo, J. (2016). El “self-study” de la práctica de los Formadores de futuros profesores: bases teóricas, características y modalidades metodológicas. En A. Galaz, R. Fuentealba, J. Cornejo & A. Padilla (Eds.), *Estrategias Reflexivas en la Formación de Profesores y Formadores de Profesores: ¿Qué desafíos se proyectan desde la Formación Basada en Competencias?* (pp. 25-63). Santiago: LOM.
- Cox, C. (2016). Panel. ¿Cómo debiera ser la formación ciudadana en la escuela?. En Colegio de Profesores de Chile A. G, *Formación Ciudadana: un desafío de transformación cultural, política y pedagógica de la escuela*. *Revista Docencia*, 58, 4-17.
- Cox, C., & García, C. (2015). Objetivos y contenidos de la formación ciudadana escolar en Chile 1996-2013: tres currículos comparados. En C. Cox & J. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 283-319). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cuevas, H., & Gamboa, R. (2013). ¿Cómo piensan los chilenos la ciudadanía?. En *La emergencia de la ciudadanía: democracia, poder y conflicto* (pp. 27-46). Santiago: Universidad de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/124179/Gamboa_Cuevas_Como_piensan_los_chilenos.pdf?sequence=1
- De Alba, N., García, F., & Santiesteban, A. (Coord.) (2012). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, volumen I y II. Sevilla: Díada Editora, S.L. Recuperado de http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- Delgado, E., & Estepa J. (2016). Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 521-534. <http://doi.org/10.6018/rie.34.2.224891>
- Delval, J. (2012). Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación. En Nicolás De Alba, F. García & A. Santiesteban (Coord.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, vol. I (pp. 37-46). España: Díada Editora. Recuperado de: http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf
- De Sousa, B. (2014). *Derechos humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad, Dejusticia. Recuperado de <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Derechos%20Humanos%20Democracia%20y%20Desarrollo.pdf>
- De Sousa, B., & Sena, B. (2019). *El pluriverso de los Derechos Humanos. La diversidad de las luchas por la dignidad*. Ciudad de México: Ediciones akal.
- Domènech-Casal, J. (2018). Comprender, Decidir y Actuar: una propuesta de marco para la Competencia Científica para la Ciudadanía. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(1), 1105. http://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_

divulg_cienc.2018.v15.i1.1105

- Engel, E. (2015). *Informe final. Consejo Asesor Presidencial contra los Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción*. Santiago de Chile. Recuperado de http://consejoanticorruccion.cl/wp-content/uploads/2015/06/2015.06.05-consejo_anticorruccion.pdf
- Estepa, J. (2012). La formación del profesorado para enseñar la participación en el grado de maestro y en el Máster en profesorado de Secundaria. Una alternativa basada en los problemas prácticos profesionales. En N. de Alba, F. García & A. Santiesteban (Coords.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, vol II (pp. 211-220). Sevilla: Díada Editora, S.L.
- Fernández, A. (2010). *Aportes para el debate sobre las posibilidades y límites de la colaboración entre universidades y escuelas en la elaboración de material educativo*. Ponencia en V Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología. Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina.
- González, B. M. (2019). Retos de la formación ciudadana para la educación superior. *Universidad y Sociedad*, 11(4), 341-349. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- González-Gil, M. E. (2019). La formación inicial de maestros como espacio de intervención política de la formación ciudadana. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 11(21), 169-192. <https://doi.org/10.22430/21457778.1098>
- Grez, S. (2010). La ausencia de un poder constituyente democrático en la Historia de Chile. *Revista Tiempo histórico*, 1, 15-35. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/handle/123456789/406>
- Guichot, V. (2013). Participación, ciudadanía activa y educación. *Teoría de la educación*, 25, 25-47. Recuperado de: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/48963/Participacion_ciudadania_activa_y_educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Henríquez, R., & Mardones, R. (2015). Educación y Ciudadanía. En I. Sanchez (Ed.), *Ideas en Educación. Reflexiones y propuestas* (pp. 572-600). Santiago: Ediciones UC. <http://doi.org/10.13140/RG.2.1.3720.8089>
- Irrazabal, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la Educación*, (52), 296-323. <http://doi.org/10.31619/caledu.n52.816>
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (2015). *Informe Sobre Proyecto de Ley que crea el Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos Reconocidos por el Estado*. Boletín N°10043-04.
- Jiménez, M. S., Bravo, L., & Osandón, L. (2013). La construcción de la ciudadanía contemporánea: nuevas posibilidades para la enseñanza de la Historia. En I. Muñoz & L. Osandon (Coords.), *La Didáctica de la Historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual* (pp. 139-155). Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Centro de Investigación Diego Barros Arana.
- Kitchen, J. (2020). Studying the Self in Self-study: Self-knowledge as a Means Toward Relational Teacher Education. En O. Ergas & J. Ritter (Eds.), *Exploring Self Toward Expanding*

- Teaching, Teacher Education and Practitioner Research Advances in Research on Teaching*, Vol. 34] (pp. 91-104). Emerald Publishing Limited. <http://doi.org/10.1108/S1479-368720200000034005>
- Kitson, A., Steward, S., & Husbans, C. (2015). *Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato* (Pablo Manzano Bernárdez, trad.). España: Ediciones Morata.
- Kuhn, D. (2012). *Enseñar a pensar*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Lobatón-Patiño, R., Precht, A., Muñoz, Í., & Villalobos, A. (2020). Racionalidades sobre formación ciudadana en la formación inicial docente. *Perfiles Educativos*, 42 (168), 76-93. <http://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58892>
- LaBoskey, V. K. (2004). The Methodology of Self-Study and Its Theoretical Underpinnings. En J. Loughran, M. Hamilton, V. LaBoskey & T. Russell (Eds.), *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* (pp. 817-869). Springer Netherlands. http://doi.org/10.1007/978-1-4020-6545-3_21.
- Lorenzo, M. (1995). *Organización Escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Marshall, A., & Bottomore, T. (2005). *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires: Losada.
- Magendzo, A. & Pavez, J. (2018). Educando en la Declaración Universal de los Derechos Humanos desde una mirada controversial, en Abraham Magendzo y Paulina Morales, *Pedagogía y Didáctica de la Declaración Universal de los Derechos Humanos a setenta años de su promulgación (1948-2018)*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Academia de Humanismo cristiano. Recuperado de: http://villagrimaldi.cl/wp-content/uploads/2018/11/Libro_CATEDRA-.pdf.
- Magendzo, A. (2016). Panel. ¿Cómo debiera ser la formación ciudadana en la escuela?. En Colegio de Profesores de Chile A. G, Formación Ciudadana: un desafío de transformación cultural, política y pedagógica de la escuela. *Revista Docencia*, 58, 4-17.
- Magendzo, A., & Arias, R. (2015), *Informe Regional 2015. Educación ciudadana y formación docente en países de América Latina*. Bogotá: SREDECC.
- Mardones, R., Cox, C, Fariás, A., & García, C. (2014). Currículos comparados, percepciones docentes y formación de profesores para formación ciudadana: tendencias y proposiciones de mejoramiento. En *Propuestas para Chile* (pp. 215-246). Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile. Concurso de Políticas Públicas. Recuperado de https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/06/Propuestas-para-Chile-2014_Cap%C3%ADtulo-7_Mardones.pdf.
- Marí Ytarte, R. M., Moreno, R., & Hipólito, N. (2016). Educación y ciudadanía. Propuestas educativas desde la controversia. *Foro de Educación*, 14(20), 49-69. <http://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.005>
- Martín, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 85-102. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie42a05.pdf>
- Martínez, M. (2011). Educación y ciudadanía en sociedades democráticas: hacia una ciudadanía colaborativa. En B. Toro, & A. Tallone, *Educación, valores y ciudadanía* (pp. 59-71). Madrid: OEI, Fundación SM.
- Mattozzi, I. (2008). Memoria y formación histórica: la memoria en la clase de historia. *Revista*

Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 55, 30-42.

- Ministerio de Educación (2004). *Informe Comisión Formación Ciudadana*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Ministerio de Educación (2010). *Estudio internacional de educación cívica y formación ciudadana ICCS 2009. Primer informe nacional de resultados*. Santiago: Gobierno de Chile. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Estudios+Internacionales/ICCS/ICCS+2009/ICCS_2009_Informe_Nacional.pdf
- Ministerio de Educación (2011). *Ley 20.509 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar/imprimir?idNorma=1028635&idVersion=2019-04-25>
- Ministerio de Educación (2015). *Ley 20.845 de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar/imprimir?idNorma=1078172&idVersion=2019-04-25>
- Ministerio de Educación (2016). *Ley 20.911 crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1088963>
- Ministerio de Educación (2017). *Ley N° 21.040, Crea el Sistema de Educación Pública*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Mondaca, C., Gajardo, Y., & Sánchez, E. (2014). Historia, memoria y ciudadanía intercultural. El reto del siglo XXI para las aulas de la región de Arica y Parinacota, Norte de Chile. *Revista Interciencia*, 39 (7), 524-530. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/339/33931446013.pdf>
- Montes, F. (2004). Discurso de Autonomía. Recuperado de <https://www.uahurtado.cl/universidad/discursos-del-rector/>
- Mouffe, Ch. (2003). *La paradoja democrática*. Barcelona: Gedisa
- Nocetti, A., Orrego, C., Silva-Peña, I., Santibáñez, D., Flores, M., Gutiérrez, M., Moreno, P. & González, R. (2020). Self-study colaborativo: Etapas, condiciones de la amistad crítica y aprendizajes sobre la formación. *Revista Iberoamericana De Educación*, 82(1), 99-119. <http://doi.org/10.35362/rie8213558>
- Pagés, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. En *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional* (pp. 140-154). Medellín: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios.
- Pagès, J. (2012a). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. En S. Plá, X. Rodríguez & V. Gómez (Coords.), *Miradas diversas a la enseñanza de la historia* (pp. 19-66). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pagès, J. (2012b). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores

- de Historia. En N. de Alba, F. García & A. Santiesteban (Coords.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, vol II, (pp. 199-209). Sevilla: Díada Editora, S.L.
- Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH (2013a). *Perfil de egreso*.
- Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH (2013b). *Plan de Estudio*. Recuperado de https://drive.google.com/viewerng/viewer?url=https://www.uahurtado.cl/wp-images/uploads/2019/12/malla_ped_historia_ccss.pdf.
- Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales UAH (2019). *Informe de autoevaluación*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Departamento de Historia.
- Programa de las Naciones Unidas (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Recuperado de <http://www.ciudadaniayescuela.cl/wp-content/uploads/2018/04/Estudio-puesta-en-marcha-del-Plan-de-Formaci%C3%B3n-Ciudadana.pdf>.
- Reyes, L., Campos, J., Osandón, L., & Muñoz, C. (2013). El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: desfases entre las comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX(1), 217-237. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100013>
- Rojas, R. (3 de agosto 2020). Entrevista a docente de Historia y Ciencias Sociales e interlocutor del establecimiento educacional que se integra al curso de Didáctica de la Ciudadanía.
- Ross, E. W., & Gautreaux, M. (2018) Pensando de manera crítica sobre el pensamiento crítico. *Aula Abierta*, 47(4), 383-386. <http://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.383-386>
- Russell, T., Hirmas, C., & Fuentealba, R. (2016). *Formadores de formadores, descubriendo la propia voz a través del self-study*. Santiago: OEI.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill and Hill Interamericana.
- Santiesteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico (En línea). Clío & Asociados, 14, 34-56. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- UNESCO (2017). *La formación inicial docente en educación para la ciudadanía en América Latina. Análisis comparado de seis casos nacionales. Estrategia regional sobre docentes*. Santiago: OREALC-UNESCO. Recuperado de http://educacion.udp.cl/wp-content/uploads/2017/03/DOC-2-DOCENTES_Y_CIUDADANIA-ESP-FINAL-1.pdf
- Vicent, N., Ibáñez, A., Gillate, I., & Fontal, O. (2012). Educación para la participación ciudadana en el ámbito de la educación patrimonial. El caso del país Vasco, En N. de Alba, F. García y A. Santiesteban (Coord.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, vol I, (pp. 543-550). Sevilla: Díada Editora, S.L.
- Wineburg, S., & McGrew, S. (2018). Lateral Reading and the Nature of Expertise: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information. Collection Graduate School of Education Open Archive. Recuperado de <https://purl.stanford.edu/yk133ht8603?fbclid=IwAR2hTtuyjifSRKKIXEv6RYBNtOKvWa8QCI7RugzGQDRPZK5iGw6vtwwdS9g>
- Zuñiga, C., Ojeda, G., Neira, P., Cortés, P. Morel, M. J. (2020). Entre la imposición y la necesidad: implementación del Plan de Formación Ciudadana en las escuelas chilenas. *Revista Calidad en la Educación*, 52, 135-169. <http://doi.org/10.31619/caledu.n52.767>.