

PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN CHILE: EL CASO DE UN GRUPO DE PROFESORES

PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN CHILE

AUTOR: Karen Núñez-Valdés¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: k.nunez.valdes@gmail.com

Fecha de recepción: 20-10-2020

Fecha de aceptación: 16-04-2021

RESUMEN

En Chile, la formación ciudadana ocupa un lugar relevante en la política pública, ello porque los estudiantes chilenos presentan falencias en lo que se refiere a esta. En las últimas dos décadas se ha transitado de un paradigma de educación cívica a uno de educación para la ciudadanía, el que pretende ir más allá de la enseñanza de lo puramente institucional. Asimismo, se dicta la Ley N°20.911 que incorpora el currículum chileno la asignatura de Formación ciudadana para los estudiantes de enseñanza secundaria. Este contexto plantea múltiples desafíos en lo que se refiere a la enseñanza y evaluación de los conocimientos ciudadanos, por lo que en este estudio se pretende indagar sobre las percepciones de los docentes sobre ambos elementos en el segundo ciclo básico chileno. Para ello se ha utilizado una metodología cualitativa, mediante la cual se analizaron las narrativas de 130 profesores que impartían el curso de Historia y Geografía en enseñanza básica en la V región de Valparaíso. Como principales hallazgos se destacan en las narrativas docentes las tensiones que existen en torno a la formación ciudadana, tanto en su enseñanza como en su evaluación, lo que evidencia la necesidad de generar herramientas y acciones que permitan enseñar y evaluar un contenido vivido, como lo es la ciudadanía, considerando para ello las percepciones de los docentes

PALABRAS CLAVES: currículum; evaluación del profesor; formación ciudadana; educación cívica.

¹ Doctora en Política y Gestión Educativa, Académica de la Universidad de Playa Ancha, Miembro de AGENDES (Agencia de Estudios Sociales) k.nunez.valdes@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6641-6581>, Valparaíso, Chile.

TEACHING PERCEPTIONS ON CITIZEN EDUCATION IN CHILE: THE CASE OF A GROUP OF TEACHERS.

ABSTRACT

In Chile, citizenship education occupies a relevant place in public policy, because Chilean students have shortcomings in regard to it. In the last two decades, there has been a transition from a civic education paradigm to one of education for citizenship, which aims to go beyond the teaching of the purely institutional. Likewise, Law No. 20,911 is enacted, which incorporates into the Chilean curriculum the subject of Citizen Education for secondary school students. This context poses multiple challenges with regard to the teaching and evaluation of citizen knowledge, so this study seeks to investigate the perceptions of teachers about both elements in the second Chilean basic cycle. For this, a qualitative methodology has been used, by means of which the narratives of 130 teachers who taught the History and Geography course in basic education in the V region of Valparaíso were analyzed. As main findings, the tensions that exist around citizenship education stand out in the teaching narratives, both in its teaching and in its evaluation, which shows the need to generate tools and actions that allow teaching and evaluating lived content, such as is citizenship, considering the perceptions of teachers

KEYWORDS: curriculum; teacher evaluation; citizen education; civic education.

INTRODUCCIÓN:

La inclusión de contenidos ciudadanos en el currículum chileno, se ha convertido en una de las preocupaciones de los diferentes gobiernos que se han sucedido tras el retorno a la democracia, esencialmente por el incremento de los niveles de desconfianza de la población chilena hacia las instituciones y la baja participación de esta tanto en procesos electorarios como en las organizaciones políticas convencionales (Jara, Sánchez y Cox, 2019). Tal es la importancia de esta temática a nivel educativo, que el año 2016 se dictó la Ley N°20.911 la cual estableció la creación de una nueva asignatura de educación ciudadana obligatoria para los cursos finales de enseñanza media (secundaria) a partir del 2020. En esta Ley se estableció, además, que tanto para la educación parvularia como básica (primaria) y media (secundaria) los establecimientos educacionales chilenos deberán contar con un Plan de Formación Ciudadana. Estos planes tienen como objetivo que cada establecimiento educacional diseñe acciones que permitan

a las y los estudiantes participar de procesos formativos –curriculares y extraprogramáticos– cuyo centro sea la búsqueda del bien común. Es decir, vivenciar el respeto, la tolerancia, la transparencia, la cooperación y la libertad; la consciencia respecto de sus derechos y responsabilidades en tanto ciudadanos (Ministerio de Educación, 2016, p.8).

Los cambios incorporados con la Ley N°20.911 desafían tanto a los directivos de las comunidades educativas como al quehacer de los y las profesores/as, dado que, serán estos quienes deberán concretizar las especificaciones de esta ley.

Con estos antecedentes, resulta pertinente indagar en la percepción que poseen los y las profesores/as sobre la enseñanza y evaluación que practican en sus aulas sobre temáticas de formación ciudadana, ya que, sus decisiones influyen poderosamente en lo que aprenden sus estudiantes (Foster, 2019), considerando que la formación ciudadana tiene por objetivo el desarrollo integral de los y las estudiantes, mediante diferentes temas, tales como economía, ecología y las ciencias sociales, generando una actitud crítica hacia la sociedad (Hormazábal y Muñoz, 2016). La percepción sobre la enseñanza y la evaluación de este contenido, tan importante para el desarrollo de la sociedad, permitirá conocer cómo los y las profesores/as tratan este eje vinculado a la razón de ser, al sentido y por tanto a lo ético-valórico de todo proceso educativo.

Con esta investigación se busca caracterizar las percepciones de un grupo de profesores y profesoras de la V región de Valparaíso (Chile) sobre la enseñanza y la evaluación del eje temático de formación ciudadana en las aulas escolares, planteándose los siguientes objetivos:

Objetivo 1: Identificar las percepciones que poseen los/las profesores/as de la V región de Valparaíso- Chile, sobre la enseñanza y evaluación del eje temático de formación ciudadana.

Objetivo 2: Determinar si existe una percepción común en torno a la enseñanza y evaluación del eje temático de formación ciudadana

Objetivo 3: Identificar los enfoques de evaluativos que los docentes poseen sobre el eje temático de formación ciudadana.

En este estudio se utiliza una metodología cualitativa de investigación, aplicándose un cuestionario de respuesta abierta a 196 docentes del área de Historia y Geografía, que imparten clases en el segundo ciclo básico chileno (estudiantes entre 11-14 años de edad). Se obtuvieron finalmente 130 respuestas de los/las profesores/as. Sus narrativas fueron analizadas, a través, de un análisis crítico del discurso. Estas narrativas fueron codificadas y graficadas en un árbol categorial. Los resultados fueron sometidos al análisis y discusión para posteriormente presentar las conclusiones en torno a la temática.

DESARROLLO:

La percepción obedece a una situación histórico-social, pues tiene ubicación espacial y temporal, donde existen cambios y continuidades que pueden afectar a esta. No existe consenso para definir este concepto, ya que para algunos la percepción es consciente y rígida y para otros es inconsciente y variable según la interacción entre la experiencia, el contexto, entre otros (Vargas, 1994; Oviedo, 2004). En este estudio entenderemos por percepción, el proceso en que un sujeto elabora juicios en un contexto de interacción, donde este y las sociedades conforman las percepciones particulares, que en este caso se vinculan a la enseñanza y evaluación de la formación ciudadana en estudiantes chilenos del segundo ciclo básico (13-14 años)

En adelante se presentan los conceptos teóricos que sustentan esta investigación y que permitirán la comprensión de las percepciones docentes:

La enseñanza de la ciudadanía y el currículum chileno.

Con el retorno a la democracia los diferentes gobiernos que sucedieron a la Dictadura Militar, iniciaron una serie de reformas que pretendían posicionar a Chile en el contexto globalizado, debido a que no había existido una modernización acorde como consecuencia del contexto político imperante, especialmente en materia de formación ciudadana (Núñez, 2017). Entre las reformas llevadas a cabo, se destacó la Reforma Educacional (1996-1999), la que intentaba emprender cambios radicales a la educación con el fin de mejorar su calidad y hacerla más equitativa (Ministerio de Educación, 2012). A principios de la década de los noventa la educación chilena estaba marcada por una fuerte escolarización, bajos resultados de aprendizajes y una mala distribución, lo que hizo que la agenda nacional en educación dejara de ser definida por el aumento del acceso a esta y pasara a centrarse en su calidad y equidad (García- Huidobro,1999). Es en virtud de esta reforma que se realiza un cambio en el currículum nacional, los que se enmarcan en el proceso de reincorporación de Chile al concierto internacional, del cual por casi 17 años de régimen militar había estado marginado (Núñez, 2014). La experiencia política del país había generado una distancia entre el sistema político y la ciudadanía, el cual debía ser solucionado, a través de la política pública. En este escenario, la reforma curricular otorgó gran importancia a la formación cívica, lo que se evidenciaba en la misma definición del currículum, ya que busca entregar a los/las estudiantes las capacidades para desenvolverse en el ámbito personal, laboral y social (García- Huidobro, 1999).

La reforma y el cambio curricular, hizo desaparecer las asignaturas de "Educación Cívica" y "Economía política" impartidas en los cursos terminales

de la enseñanza media (secundaria). Incorporándose estas temáticas de forma transversal tanto en los cursos de educación básica como en los de enseñanza media. El cambio más importante en cuanto a los contenidos estuvo ligado a que los conceptos de teoría política, institucionalidad, derechos y deberes del ciudadano se vinculaban con la realidad nacional, la sociedad civil y la inclusión de actividades de tipo social comunitaria.

El año 2004, el Ministro de Educación de la época decidió convocar a la Comisión de Formación Ciudadana, ello debido a la evidente falencia de los estudiantes en lo que se refiere a la formación ciudadana. La finalidad de esta comisión era: examinar los requerimientos formativos que planteaba la ciudadanía democrática en las condiciones de la modernidad que Chile experimentaba en los inicios de siglo, y como éstos estaban siendo abordados por la educación, proponiendo mejoras o nuevos criterios y líneas de acción al respecto (Comisión de Formación Ciudadana, 2004, p.12). Esta Comisión entre sus objetivos fundamentales asumió la tarea de discutir antecedentes y estudios relacionados a la formación ciudadana, acoger testimonios y planteamientos de actores representativos, para luego formular claramente el tipo de ciudadano que la institucionalidad formativa debía formar (Comisión de Formación Ciudadana, 2004). De igual modo, la Comisión debió sugerir medidas para mejorar la efectividad de la formación ciudadana ofrecida en el sistema escolar que poseía Chile, cuya heterogeneidad era y es una de sus características principales del sistema, pues coexisten tres modalidades de establecimientos educacionales: colegios municipalizados (dependientes económicamente de cada municipio y por tanto del Estado), colegios subvencionados (administrado por privados y financiados tanto por el Estado como por los apoderados) y colegios particulares (administrados por privados y financiados por los apoderados)

La formación ciudadana fue incluida en los objetivos y contenidos de la asignatura Historia y Geografía desde el inicio de la enseñanza básica al fin de la enseñanza media. Las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Orientación/Consejo de curso y Filosofía incluían objetivos, contenidos y actividades para el desarrollo de habilidades y actitudes que favorecieran la democracia y la formación ciudadana (Comisión Formación Ciudadana, 2004, p. 36). Esta inclusión en el currículo chileno se da en gran medida por la necesidad de ello ya que en los últimos años la noción de ciudadanía se concibe como ganancia de un proceso que empieza en la educación formal (escuela) e informal (familia, amigos, medios de comunicación, ambiente social) (Olivo, 2017, p.153)

Con la Ley N°20.911, el año 2016 se estableció que los establecimientos educacionales debían contar con un Plan de Formación Ciudadana, asimismo el Ministerio de Educación asume el desafío de impulsar la incorporación de una asignatura obligatoria de formación ciudadana para los dos últimos niveles de enseñanza media. Esta asignatura en primera instancia se

incorporaría como obligatoria en los establecimientos educacionales el año 2017, no obstante, la asignatura debuta el año 2020. Jara, Sánchez y Cox (2019) señalan que la Ley N°20.911 explicitó la responsabilidad institucional que posee el Estado con la formación ciudadana, colocando además en el centro el liderazgo de cada establecimiento, ya que el éxito de esta reformase encuentran vinculados tanto al liderazgo de una comunidad educativa como al quehacer docente.

Evaluación y formación ciudadana.

La evaluación en el aula se entiende como un proceso complejo orientado a recoger evidencias respecto del aprendizaje de los estudiantes de manera sistemática, ello con el fin de emitir juicios que permitan potenciar el desarrollo y el logro de aprendizajes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, privilegiándose la función formativa de la evaluación (Foster, 2019). En virtud de esta conceptualización resulta relevante la propuesta de Stake (2006) quien plantea dos formas de enfocar la tarea evaluativa. Por una parte, la evaluación orientada a las mediciones (evaluación basada en estándares) y por otra la orientada a la experiencia (evaluación comprensiva).

La evaluación basada en estándares es definida como un extenso grupo de métodos de evaluación que recurren principalmente al modo de pensar que se basa en criterios (Stake, 2006, p. 107). Este tipo de evaluación supone un enfoque sumamente racional, dado ello mucho menos intuitivo en lo que se refiere a la percepción y emisión de un juicio en torno a la calidad de un determinado programa o tarea, pues se busca poseer un control en el desarrollo de la evaluación que permita asegurar la exactitud de los juicios a emitir. La evaluación basada en estándares es sumamente utilizada especialmente porque se trata de controlar la subjetividad y el sesgo de este complejo mundo de la determinación de las virtudes y los defectos (Stake, 2006, p. 108). Entre las fortalezas de este tipo de evaluación destacan la mayor objetividad al momento de realizar un juicio evaluativo. Como debilidad principal, se esgrime que este tipo de evaluación carece de la consideración de elementos emergentes que pueden afectar y/o alterar el desempeño de un individuo en una tarea o programa. Este enfoque de evaluación es sumamente utilizado en evaluaciones de tipo ministerial, tales como el SIMCE y la PSU (Núñez, 2014)

Por otro lado, la Evaluación Comprensiva, asociada a la experiencia, se caracteriza porque la interpretación se vuelve más importante que la medición basada en criterios, por lo que la diferencia resultante no es simplemente lo que se considera el foco de atención, sino que también es el significado y las evidencias. De este modo, los criterios de evaluación son acompañados de la interpretación. Las evaluaciones de tipo comprensiva

otorgan gran relevancia a la interpretación, pasando por ello a segundo plano la cuantificación de los datos referidos a una tarea determinada. En este sentido, la evaluación comprensiva permite evaluar aquellos contenidos, asignaturas y/o programas cuya esencia es un conocimiento vivido, donde los estándares y criterios no proporcionan la información necesaria para emitir un juicio completo en torno a estos. La fortaleza de este modelo es la existencia de la interpretación, por lo que es posible considerar diversos elementos a la hora de emitir un juicio. Como debilidad se señala que este modelo no permite la cuantificación de los logros, relegándose con ello los datos cuantitativos tras la realización de la tarea evaluativa.

Metodología.

En función de los objetivos propuestos se ha escogido una metodología de tipo cualitativa, siendo la técnica a utilizar el análisis crítico del discurso. Ello porque los discursos recopilados son el resultado de la unión del entorno complejo y simbólico en el cual vivimos con el lenguaje. Éstos constituyen unidades con significado completo, pues son más que una colección de frases, ya que incluye ideología, cultura, un contexto complejo, entre otros (Manzano, 2005). De esta forma, los discursos se transforman en compendios que transmiten significados y proponen comportamientos sobre asuntos que pueden ser muy específicos o muy generales.

La unidad de análisis es el conjunto de titulados entre los años 2009 y 2014 de la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales de una Universidad de la V región de Valparaíso-Chile. La delimitación de la población se realizó en consonancia con los objetivos de investigación y la elección de la muestra obedece al establecimiento de una serie de criterios, a saber: sujetos que han recibido la misma formación profesional, procesos de cambios curriculares, accesibilidad a las bases de datos. De los 196 docentes invitados a participar del estudio solo 130 decidieron hacerlo.

Las narrativas de los docentes fueron obtenidas, a través, de un Cuestionario diseñado exclusivamente para esta investigación. El cuestionario aplicado fue de tipo autoadministrado, ya que fue el propio encuestado quien lee las preguntas y anota sus respuestas. El cuestionario fue aplicado mediante la aplicación Google Forms. Los docentes fueron contactados vía correo electrónico, donde se les envió tanto el link para responder como el consentimiento informado.

Con la finalidad de resguardar la identidad de los participantes, en el análisis de las narrativas se le otorgó a cada uno un código que se compone de la letra P, de profesor y un número (desde 1 al 130). De este modo los docentes fueron codificados de la siguiente forma: P.1, y así sucesivamente hasta el P. 130.

Las respuestas entregadas por los docentes fueron codificadas en nodos libres en el programa de análisis cualitativo ATLAS.TI en su versión siete. Los nodos libres, se establecieron a partir de la lectura profunda de las respuestas de los docentes sobre los elementos que se les consultaron: por una parte, se les solicitó una reflexión sobre la inclusión del eje temático de formación ciudadana en el currículum de Historia en los diferentes cursos que conforman el segundo ciclo básico y por otro lado se les solicito pronunciarse sobre las ventajas y desventajas de la evaluación que realizan de este eje en los cursos que han impartido. La lectura de las respuestas se desarrolló de manera reiterada y sistemática, con el fin de indagar en lo más profundo de sus percepciones.

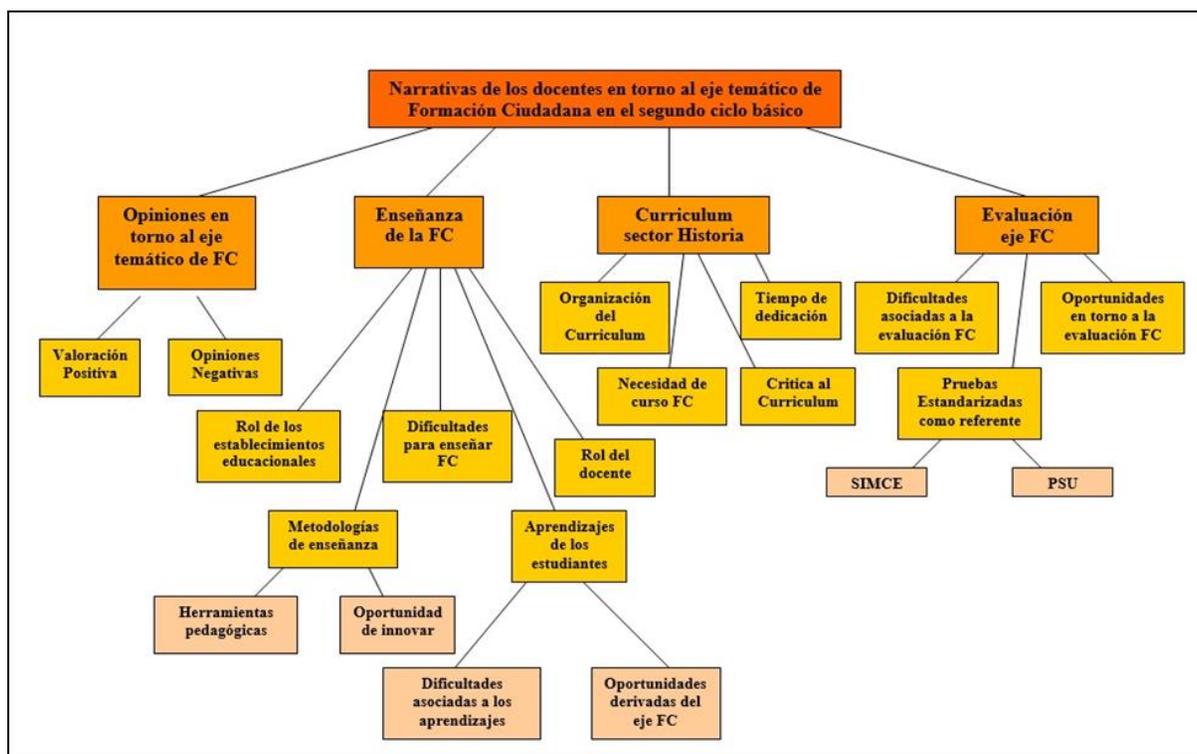
Es importante señalar que las preguntas se codificaron conjuntamente, vale decir se reunieron las respuestas en un solo documento, denominándose el proyecto en el programa ATLAS. TI "UH". De la codificación realizada se obtuvieron 111 nodos libres, cuya característica esencial es que éstos son puramente descriptivos.

Tras la codificación realizada se procedió al análisis de los nodos libres. En primera instancia se formularon preguntas guías, para luego clasificar los nodos libres en categorías y subcategorías, graficadas en un árbol categorial.

DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados y la discusión de las narrativas de los docentes del área de Historia y Geografía, sobre la enseñanza y evaluación del eje de formación ciudadana. Esta información está graficada en el siguiente árbol categorial:

Imagen 1: Árbol categorial.



Fuente: Elaboración propia

El árbol categorial ha sido subdividido en cuatro grandes categorías, desprendiéndose de estos grupos de subcategorías, a saber:

- Opiniones en torno al eje temático de formación ciudadana: Se agrupan en esta todas las opiniones expresadas por los docentes sobre el eje temático de formación ciudadana y su inclusión en el currículum de Historia hasta el año 2019.
- Enseñanza de la Formación ciudadana: Se incorporan las percepciones docentes sobre los elementos vinculados a la enseñanza del eje temático: metodologías de enseñanza, aprendizajes de los estudiantes, dificultades para enseñar y finalmente el rol del docente y de los establecimientos educacionales para con este tipo de contenido.
- Currículum en el sector de Historia y Geografía: Los docentes hacen referencia al currículum del sector de Historia y Geografía, señalando diversas temáticas relacionadas a este, las que evidencian las tensiones entre lo propuesto por el Ministerio de Educación y la realidad que se vive en sus aulas escolares chilenas.
- Evaluación del eje Formación ciudadana: Referencias a la evaluación del eje temático de formación ciudadana, develando la importancia atribuida por los establecimientos educativos a las pruebas estandarizadas que se realizan en Chile - Sistema de Medición de la

Calidad de la Educación (en adelante SIMCE) y la Prueba de Selección Universitaria (en adelante PSU).

En lo referido a la inclusión del eje temático de formación ciudadana en la asignatura de Historia y Geografía (1997-2019) los docentes se agrupan en torno a dos posiciones; por un lado están aquellos que consideran positiva esta inclusión de la temática y por otra parte están los profesores que tienen una opinión negativa sobre el ajuste que se realizó, pues consideran que este aún está centrado en los aprendizajes conceptuales de la ciudadanía, a lo que se suman, las falencias que poseen en términos disciplinares para su enseñanza, lo que es atribuido a la Formación Inicial Docente. Quienes se manifestaron positivamente señalan que la inclusión de la formación ciudadana ha sido fundamental para el desarrollo de habilidades en sus estudiantes, pues les ha permitido a estos involucrarse con su contexto, con la realidad en la que viven y con las responsabilidades de vivir en sociedad, describiendo esta experiencia así:

“Es de gran relevancia para el desarrollo de la disciplina. Involucra pensar la enseñanza y el aprendizaje de la historia desde las responsabilidades del presente, en vista de colaborar con la construcción de una sociedad democrática” (Fuente p.1)

“Es muy importante porque vivimos en comunidad, porque son las bases que solidifican nuestros criterios como ciudadano, que debemos respetar, tolerar, compartir y opinar (Fuente p.61)”

En las narrativas se evidencia que los profesores se reconocen como sujetos que pueden desde su profesión aportar a la formación de sus estudiantes, especialmente para que comprendan que la ciudadanía tiene ámbitos que van más allá de lo meramente institucional, vale decir, que es parte de la vida en comunidad y necesaria para construir sociedades de cara al bien común, a través de diversos valores: respeto, tolerancia, opinión entre otros. Si bien, se evidencia un fuerte compromiso profesional y personal con los/las estudiantes, en términos de la formación ciudadana, también existen voces disidentes que poseen una opinión negativa sobre la inclusión de este eje en el currículum, las que se vinculan con las falencias formativas que poseen lo que genera poco dominio sobre la temática. Se desarrolla en el discurso una crítica directa a la educación superior:

“Considero que actualmente el eje de formación ciudadana es prácticamente el "hermano menor" en el currículum de Historia, y es un problema que no sólo se resuelve desde el diseño del currículum nacional, sino por sobre todo desde la formación inicial docente” (Fuente p.33)

Algunos de los docentes señalan que el eje aún está orientado a la adquisición de conocimientos teóricos, donde el principal dominio está asociado a la institucionalidad política, lo que hace de este poco práctico para

la formación de sus estudiantes, lo cual trae como consecuencia el desinterés de estos y la escasez de aprendizajes significativos en el aula, lo que es señalado de la siguiente forma:

“es demasiado amplio y poco práctico porque el profesor tiene que ajustarse a un programa rígido repitiendo que la formación ciudadana es sólo dentro de las lógicas del Estado y no fuera, enseñando que los poderes del Estado son legislativo, judicial y ejecutivo, pero no que es reducido ni el triunfo de una clase social sobre otra” (Fuente p.64)

Los discursos docentes dan cuenta de una tensión entre el discurso ministerial y la práctica pedagógica, ya que desde el ejercicio profesional observan una tendencia hacia a la enseñanza de la ciudadanía desde lo institucional, lo que se posibilita por la formación inicial docente recibida, considerada débil en términos del dominio de contenidos y de habilidades que en el eje temático deben desarrollar. En este sentido la formación universitaria de docentes debería responder a la necesidad de crear ambientes de aprendizaje que favorezcan la preparación académica para el desarrollo de habilidades (Chávez, Chancay, Chávez Looor y Mendoza, 2020, p. 82.) debido a que es la Universidad la encargada de desarrollar en específico las habilidades que se requieren para la vida profesional (Torres y Zabala, 2019)

Por otro lado, los docentes atribuyen gran importancia a las oportunidades que les brinda el establecimiento educacional en el cual trabajan, ya que estas les permiten trabajar la formación ciudadana desde nuevas perspectivas, contribuyendo ello a la formación de sus estudiantes. En este sentido, que el establecimiento posea un proyecto educativo que permita enseñar no solo contenidos conceptuales, sino que también, habilidades significa para los profesores que los estudiantes tendrán las instancias para desarrollarse como ciudadanos, según sus palabras:

“El establecimiento educacional apoya y refuerza la formación ciudadana como base para la educación del ser, por lo tanto, los espacios que se procuran, son significativos y apropiados a los niveles correspondientes (Fuente p.5)

“En mi caso particular, trabajé en él de forma mucho más profunda en el electivo, aun cuando se puede aplicar a los diferentes contenidos de las otras temáticas, a veces cuesta, especialmente cuando el establecimiento pide ciertas directrices que están enfocadas a otros ejes” (Fuente p.17)

Los docentes además hacen alusión a la importancia de las metodologías de enseñanza, específicamente a aquellas que contribuyan a la formación ciudadana de sus estudiantes, pues reconocen que no todas las estrategias son adecuadas para la enseñanza de este tema. Esta percepción subyace a la

idea de que la educación es un proceso que debe ser innovado, transformado y reflexionado constantemente (Alcedo, 2020, p.96)

Por otro lado, se hace alusión a la relevancia de las herramientas pedagógicas que poseen, ya sea materiales, textos, entre otros, para la enseñanza de la formación ciudadana, pues la existencia de instancias para actividades fuera de clases y de material, es considerada como fundamental para que los estudiantes aprendan contenidos y habilidades ciudadanas, por lo que la inexistencia de estos dificulta la labor de enseñanza en las aulas escolares. Los docentes señalan sobre esto:

“Dentro de las ventajas es que hoy es considerado en los textos escolares” (Fuente p.125)

“Se reconoce la inclusión del eje en los textos escolares, los docentes señalan que existen pocas instancias y material para la enseñanza de la formación ciudadana, dado que aún faltan materiales y proyectos que propicien ésta: Los manuales resultan poco atractivos para los estudiantes, ya que repiten los formatos de una realidad que ha cambiado sustancialmente” (Fuente p.70)

Las narrativas de los docentes colocan en evidencia las distintas dificultades que deben afrontar a la hora de enseñar esta temática, pues su complejidad está relacionada con la enseñanza de conceptos abstractos y con la necesidad de darle a éstos un sentido para que los estudiantes logren aplicar lo aprehendido y reconozcan que este contenido está más allá de las aulas.

Si bien existe un cumulo de elementos que dificultan el aprendizaje de los estudiantes, los docentes vislumbran en el eje una serie de oportunidades para el desarrollo de estos, las cuales están asociadas a que lo aprendido es aplicable a contextos reales, donde lo cotidiano se constituye como una ventaja. De este modo la realidad puede ser utilizada como un recurso para exponer determinados temas, lo que puede propiciar eventualmente la reflexión por parte de los estudiantes. Expresando este hecho así:

“Mi valoración va más por el lado cotidiano, el aprender a vivir y a ser ciudadanos y no simplemente personas que en un futuro se preocupen de su metro cuadrado y no de mejorar el bienestar de su entorno” (Fuente p.38)

Los docentes atribuyen a su rol una gran importancia en la formación de los ciudadanos de Chile, pues comprenden que una de sus tareas es contribuir al desarrollo de la sociedad, a través de la enseñanza de un conocimiento vivido, esencial para la vida en comunidad. En este sentido consideran que las enseñanzas asociadas al eje de formación ciudadana poseen elementos sustantivos a todo proceso educativo, por lo que la tarea esencial es dar sentido a estos.

Con respecto a la obligatoriedad de una asignatura de formación ciudadana los docentes señalan que, desde la Reforma Educacional ha existido la necesidad de integrar un curso que sea exclusivamente de esta temática, pues la cantidad de contenidos que deben ser tratados en la asignatura de Historia y Geografía, imposibilita el trabajo profundo de éstos. Señalando:

“es una medida más eficaz reponer la asignatura de Educación Cívica, y promover la participación de los estudiantes, en diversas iniciativas que están relacionadas con su rol dentro de la sociedad” (Fuente p.52)

El cuarto elemento al cual se refieren los docentes con gran frecuencia es la evaluación del eje temático de Formación Ciudadana. En las narrativas analizadas se evidencian los elementos que delinear o influyen la evaluación que realizan los docentes en las aulas escolares. Entre los elementos que destacan los docentes se encuentran las dificultades que trae consigo la evaluación de un conocimiento vivido, esencialmente porque carecen de instrumentos y conocimientos para su desarrollo, y las presiones que traen consigo las evaluaciones estandarizadas aplicadas en Chile (SIMCE y la PSU), la cual es el modelo para la elaboración de instrumentos, los que esencialmente poseen preguntas de selección múltiple. En torno a esto los docentes señalan:

“Es difícil poder evaluar la apropiación de actitudes ciudadanas que den cuenta del compromiso con el bien común” (Fuente p.36)

“El hecho que hay pocos referentes de instrumentos de evaluación, genera incertidumbre en cuanto al cómo evaluar” (Fuente p.86).

Este escenario posibilita que esencialmente se evalúe el eje, a través de un modelo de evaluación basado en estándares, lo que deja en evidencia la tensión que existe entre la evaluación y el tipo de contenidos y habilidades que se espera trabajar con los/las estudiantes.

CONCLUSIONES:

Las narrativas docentes evidencian que existe una percepción compartida en lo que se refiere a la enseñanza y evaluación de la Formación Ciudadana en los cursos que componen el segundo ciclo básico chileno, dado que consideran que las evaluaciones se enmarcan en una lógica de educación cívica, donde lo más importante es lograr el conocimiento de un determinado contenido (institucionalidad política) y no su aplicación en contextos reales, como debiese ser un contenido que es esencialmente práctico. Este tipo de evaluación se relaciona directamente con el formato y contenido tanto de la prueba SIMCE como de la PSU del sector de Historia y Geografía, las que esencialmente poseen ítems de selección múltiple. Las narrativas de los docentes, colocan en evidencia que en su ejercicio profesional deben

incorporar preguntas tipo SIMCE y PSU para habituar a sus estudiantes a estas, lo que releva como las lógicas del mercado influyen poderosamente en la enseñanza y en la evaluación que se práctica en las aulas, pues obtener un alto puntaje en el SIMCE y en la PSU no sólo significa prestigio a nivel social, sino que también incentivos económicos para el establecimiento educacional y sus profesores (excelencia académica, por ejemplo). Esta situación releva la tensión que existe en la educación chilena, la que ha surgido como consecuencia de la administración y financiación de la misma.

Según la percepción de los docentes la enseñanza y evaluación del eje temático de formación ciudadana es distante a lo que consideran una clase idónea, pues la enseñanza debiese ser más dinámica y la evaluación más flexible, ya sea, a través de proyectos o de pruebas de tipo actitudinal, donde los estudiantes pudiesen seleccionar una opción de respuesta en el contexto de una afirmación o cuestión. La dificultad en este tipo de preguntas está en su construcción, pues no existen respuestas correctas o incorrectas, dado que se pretende conocer las preferencias de los estudiantes en un determinado contexto.

Es compartido por los docentes que el modelo de evaluación predominante en Chile es la evaluación basada en estándares, el cual se caracteriza por poseer una serie de criterios de evaluación. Este modelo supone un enfoque sumamente racional, por ello mucho menos intuitivo en lo que se refiere a la percepción, ya que se busca poseer un control en el desarrollo de la evaluación que permita asegurar la exactitud de los juicios a emitir. Se opta mayoritariamente por este modelo con el fin de controlar la subjetividad y el sesgo, operacionalizando los factores de las evaluaciones. El uso de una evaluación basada en estándares es discutible a la hora de evaluar contenidos como los de formación ciudadana, pues éste no es cualquier contenido, dada las implicancias que posee en el desarrollo de la vida en sociedad, por tal motivo, debería estar abierta la evaluación a otras instancias, mucho más comprensivas, donde se coloquen en juego no solo la teoría, sino que también la práctica, ya que de esta depende que se logre formar ciudadanos en las escuelas, considerando que el conocer algo no asegura que los estudiantes lo lleven a la práctica. En este sentido, existe una incoherencia entre lo que se plantea como formación ciudadana y el tipo de evaluación que se práctica tanto a nivel de aula como a nivel nacional, pues existe una tendencia a cuantificar un contenido que es esencial para los procesos sociales, en vez de cualificarlo y enseñarlo para su aplicación en el diario vivir.

En síntesis, se evidencia una clara tensión entre el modelo de evaluación imperante con el tipo de conocimiento que es enseñado y evaluado, pues por una parte el Ministerio de Educación se señala que hay un cambio de paradigma en términos de formación, el que no es percibido por los

docentes, asimismo las pruebas estandarizadas juegan un rol fundamental al momento de tomar decisiones en el aula, pues las presiones por obtener buenos resultados minimizan la importancia del contenido enseñado. Por último, existe una percepción compartida sobre las falencias en la formación inicial, pues no existen cursos que preparen a los futuros docentes en la temática de formación ciudadana.

Cabe señalar que las limitantes de esta investigación están dadas porque no existieron entrevistas en profundidad, lo que hubiese enriquecido el discurso y las analíticas de los docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcedo, Y. (2020). Fundamentos Filosóficos que resitúan el rol del docente como gestor lúdico- creativo. En la enseñanza del inglés. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa* (8), 94-112. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3225>

Chávez, M., Chancay, C., Chávez Looor Y. y Mendoza, K. (2020). El Desarrollo de las Habilidades Docente: Una Visión desde las Prácticas Pre-Profesionales. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa* (8), 80-90. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3216/1982>

Comisión Formación Ciudadana (2004). *Informe Comisión Formación Ciudadana*. Santiago: Serie Bicentenario.

Foster, C. (2019). *El Poder de la Evaluación en el Aula: Mejores Decisiones Para Promover Aprendizajes*. Santiago: Ediciones UC.

García- Huidobro, J. (1999) *La Reforma educacional chilena*. Madrid: Editorial Popular.

Hormazábal, F. y Muñoz, C. (2016). *Percepciones de los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la provincia de Concepción sobre la Educación Cívica y la Formación Ciudadana, en el contexto curricular actual*. Concepción: Universidad de Concepción.

Jara, Camila, Sánchez, Macarena, & Cox, Cristián. (2019). Liderazgo educativo y formación ciudadana: visiones y prácticas de los actores. *Calidad en la educación*, (51), 350-381. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652019000200350

Ley N° 20.911. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 02 de abril 2016.

Manzano, V. (2005). Introducción al análisis del discurso. Recuperado el 20 de octubre 2020 desde <https://docer.com.ar/doc/xxxnn0>

Ministerio de Educación (2016). Orientaciones para la elaboración del Plan De Formación Ciudadana. Recuperado el 10 octubre 2020 desde https://formacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/46/2016/04/DEG-OrientacionesPFC-intervenible-AReader_FINAL.pdf

Ministerio de Educación. (2012). Bases curriculares de la Educación básica- Historia, Geografía y Cs. Sociales, año 2012. Currículum en línea. Recuperado el 15 de octubre 2020 desde <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14598.html>

Núñez, K. (2014). Retroalimentación: Una Tarea Pendiente Del Sistema De Evaluación De Resultados De Aprendizaje (SIMCE) en Chile. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa* (2), 97-110. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/8/8>

Núñez, K. (2017). Evaluación de los aprendizajes sobre ciudadanía: meta evaluación de los instrumentos utilizados en el segundo ciclo básico chileno. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 43(2), 253-276.

Olivo, M. (2017). Educación para la Ciudadanía en Chile. *Información tecnológica*, 28(5), 151-164.

Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría de la Gestalt. *Revista de Estudios Sociales* (18), 89-96. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>

Stake, R., (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Editorial Graó.

Torres, A. y Zabala, P. (2019). Metodología para la solución de problemas profesionales desde la didáctica de la Formación de Profesionales. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa* (7), 77-90.

<https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3080/1843>

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades* (4), 47-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>