

Educación ciudadana: reflexiones, experiencias y desafíos para docentes de Perú, Chile y México

**Citizenship Education: Reflections, experiences and challenges
for teachers in Peru, Chile and Mexico**

**Educação para a Cidadania: Reflexões, experiências e desafios
para professores no Peru, Chile e México**

*Francisca Andrea Aqueas Sierra*¹

*Vilma Ysabel Llerena Delgado*²

*Manuel Alejandro Cordero Aguilar*³

Fecha de recepción: 17/03/2024 - Fecha de aceptación: 17/05/2024



Resumen:

El presente artículo es una reflexión teórica que plantea la pregunta: ¿Cuáles son los desafíos de las personas docentes de Ciencias Sociales a la hora de abordar la educación

ciudadana en sus contextos latinoamericanos? Esta interrogante será abordada desde la realidad peruana, chilena y mexicana, dando cuenta del currículo nacional que

1 Chilena. Docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, mención en Ciencia Política. Actualmente imparte Historia, Educación Ciudadana, Economía y Sociedad a estudiantes de nivel secundario en Antofagasta, Chile.

 F.aqueas@antofagastabaptistcollege.com  <https://orcid.org/0009-0002-8917-6725>

2 Peruana. Doctora en Educación por la Universidad Privada César Vallejo. Especialidad Ciencias Histórico Sociales. Docente investigadora independiente.

 llerenadel57@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-1374-9005>

3 Mexicano. Docente en la Escuela Secundaria general Adolfo López Mateos, Secretaria de Educación de Veracruz (SEV), Jaltipan de Morelos, Veracruz, México.

 manuelal.cordero@msev.gob.mx  <https://orcid.org/0009-0000-4947-5195>

cada país tiene, la presencia de educación ciudadana o ciudadanía en las bases curriculares, las experiencias docentes y los desafíos que estos tienen en su aula a la hora de impartir la asignatura. La principal conclusión es que la escuela es un espacio en el que se conecta la ciudadanía con la vida cotidiana, permitiendo que el estudiantado pueda identificarse como sujeto digno de derechos y deberes. Ante esto, es preciso que la escuela les proporcione diversas oportunidades de ejercicio ciudadano.

Palabras claves: Estudios Sociales; educación ciudadana; currículo; ciudadanía crítica; escuela pública.



Abstract:

This reflective theoretical article addresses the question that gives it its title: What are the challenges of Social Sciences teachers when addressing the subject of Citizenship Education in their Latin American contexts? This question will be answered from the Peruvian reality, Chilean and Mexican reality, considering the national curriculum of each country, the presence of Citizenship Education or Citizenship in the curricular bases, the teaching experiences and the challenges that teachers have in their classrooms when teaching the subject. In addition to including reflections on the topics addressed by these subjects. The main conclusion is that the school is a real space for students to recognize themselves as subjects of rights and duties, connecting citizenship with

their daily lives, so it for the school to give them with various opportunities to exercise citizenship.

Keywords: Critical Citizenship; Public School; Curriculum; Citizen Participation; Social Studies; Public School, Social Studies.



Resumo:

Este artigo teórico-reflexivo aborda a pergunta que lhe dá título: Quais são os desafios enfrentados pelos professores de Estudos Sociais ao lidar com a disciplina de Educação para a Cidadania em seus contextos latino-americanos? Essa pergunta será respondida a partir da realidade peruana, chilena e mexicana, levando em conta o currículo nacional que cada país possui, a presença da Educação para a Cidadania ou Cidadania nas bases curriculares, as experiências dos professores e os desafios que eles têm em suas salas de aula ao ensinar a disciplina. Também inclui reflexões sobre as questões abordadas por essas disciplinas. A principal conclusão é que a escola é um espaço real para que os alunos se reconheçam como sujeitos de direitos e deveres, relacionando a cidadania com o seu cotidiano, por isso é necessário que a escola lhes proporcione diversas oportunidades de exercício da cidadania.

Palavras-chave: Cidadania Crítica; Escola Pública; Currículo; Participação Cidadã; Estudos Sociais; Escola Pública; Estudos Sociais.

Introducción

La sociedad contemporánea se enfrenta a una creciente complejidad y globalización, impulsada por el rápido desarrollo de la información y la tecnología, entre estas la inteligencia artificial. Al respecto, [Gómez y Moreno \(2019\)](#) afirma que “la inteligencia artificial hoy en día ya es una realidad que está presente constantemente en nuestros quehaceres diarios” (p. 268). En este contexto, surge la pregunta inevitable: ¿cómo afecta este desarrollo a la educación?

Para [Delval \(2013\)](#), las escuelas no logran adaptarse al mismo ritmo que la sociedad, lo cual plantea un desafío significativo. Por su lado, [López, López y Flores \(2018\)](#) hacen referencia a un informe de la UNESCO en donde se resalta el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para superar las barreras que limitan el desarrollo humano. Estas innovaciones han provocado un cambio irreversible en la historia de la humanidad, un reconocimiento compartido por la comunidad educativa que observa la llegada imparable de la era digital.

Sin embargo, es esencial considerar, en el contexto de la educación ciudadana, que la accesibilidad a la información sea tanto una oportunidad como un desafío. Al respecto, para [López, López y Flores \(2018\)](#), las TIC pueden ser vistas como “un arma de doble filo”, lo que subraya la importancia de abordar críticamente su integración en los procesos educativos.

Al reflexionar sobre los desafíos y realidades que experimentan los y las docentes de Ciencias Sociales que imparten la asignatura de Educación Ciudadana en diferentes contextos de Latinoamérica, se identifican tanto similitudes como diferencias que resultan interesantes de explorar y exponer.

Este artículo de reflexión teórica se centra en las siguientes preguntas: ¿cuáles son los retos del profesorado de ciencias sociales al impartir la asignatura de Educación Ciudadana en sus contextos latinoamericanos?, ¿cuál es el papel que desempeña la ciudadanía y la educación ciudadana según los programas de estudio de Perú, Chile y México? y ¿cómo se compara la información de los documentos curriculares con las experiencias docentes en el aula?

Estas preguntas serán abordadas y analizadas a partir de las experiencias e investigaciones llevadas a cabo en Perú, Chile y México, con el objetivo de ofrecer un panorama general y comparativo sobre estas realidades. Se puede considerar que tanto para docentes como para académicos, resulta enriquecedor compartir reflexiones y testimonios situados en el currículo nacional y la implementación de la educación ciudadana en el aula, pues además permite examinar algunas de las interacciones que se generan dentro de la comunidad educativa.

La escuela desempeña un papel fundamental en la sociedad, al actuar como un espacio para analizar críticamente las realidades sociales, al mismo tiempo que legitima el *statu quo* a través del currículo oficial. No obstante, es importante recordar que la escuela no es una isla, sino que forma parte de un tejido social mucho más amplio. En ella se reproducen todas las creencias, valores, sentimientos de la sociedad, todo lo positivo, pero también todos los problemas que la aquejan. En palabras de Weissman (2007), “la escuela es concebida como una organización social... con el fin de llevar a cabo la socialización y procesar un proyecto de enseñanza y de aprendizaje” (p. 2). Por lo tanto, reflexionar sobre las problemáticas relacionadas con la educación ciudadana desde la perspectiva del currículo y las vivencias de las personas docentes permite comprender los diversos enfoques respecto a la formación ciudadana y cómo esta se refleja en la práctica educativa.

Por esta razón, se inicia la reflexión explorando el concepto de currículo. A lo largo de la historia, han surgido diversas interpretaciones de este término. Según Ross (2014), el currículo es un concepto dinámico que engloba las interacciones entre estudiantes, docentes, contenido temático y contexto, definiéndolo como “lo que el estudiantado experimentan” (p. 11). Desde esta perspectiva, el currículo no puede entenderse dissociado de las personas docentes, ni de la realidad colectiva y personal de cada estudiante. Ross (2024) también presenta un enfoque basado en las ideas de John Dewey, para quien la educación debe promover la democracia. Esta perspectiva subraya la importancia de entender el currículo como una experiencia política y cultural que influye en el aula escolar, enriqueciéndolo con las discusiones y experiencias vividas por los actores educativos (docentes, estudiantes y familias) en su vida diaria.

Desde esta óptica, el currículo no se limita simplemente a los contenidos oficiales que el Estado considera necesarios para la sociedad. Más bien, incluye las respuestas y las interpretaciones que cada comunidad y centro escolar hacen de esos aprendizajes, adaptándolos a sus contextos específicos. Como es señalado al inicio del artículo, la sociedad actual está atravesando importantes cambios y desafíos, y la educación no se encuentra separada de ellos.

Los currículos peruano, chileno y mexicano demuestran en sus orientaciones pedagógicas la urgencia de vincular al estudiante con su territorio a través del trabajo colaborativo y de la creación de proyectos que presenten tanto conflictos como soluciones. Un ejemplo de lo anterior, lo es la necesidad de optar por un camino más sostenible, cuestión que está presente en los objetivos de los planes y programas curriculares de cada país.

Ciudadanía

La ciudadanía es un principio esencial en los campos de la política y sociología. Su naturaleza y alcance ha variado según el contexto histórico, cultural y legal de cada sociedad. Hoy en día, está relacionada con el estatus legal que les otorga a los individuos derechos, responsabilidades y privilegios dentro de una comunidad política. Estos se encuentran vinculados a la participación en el Gobierno y la vida pública, así como a la protección y el acceso a servicios básicos. No obstante, el concepto de ciudadanía solo se puede entender cuándo va de la mano de la democracia. [Álvarez Icaza \(2012\)](#) plantea dos perspectivas que se complementan entre sí.

[Garduño \(2008\)](#) sostiene que para el profesor mexicano Guevara Niebla, “el sustento de una democracia reside en las virtudes de su ciudadanía, destacando que es una construcción humana cuya vitalidad y persistencias se hallan en la inteligencia y determinación de sus miembros” (p. 262). Desde una perspectiva teórica, [Caetano \(2010\)](#) alude que el concepto de ciudadanía se relaciona estrechamente con las demandas de justicia, el disfrute y cumplimiento de derechos, así como a una conexión personal con la comunidad, sosteniendo además que la ciudadanía se asocia comúnmente con los derechos individuales y con el

sentimiento de enlace con un grupo específico que surge de la experiencia diaria (p. 263). Es de notar entonces, que la noción de ciudadanía trasciende su mera condición jurídica, siendo que también se concibe como una identidad capaz de representar la integración a una comunidad política de la que todas las personas forman parte.

Desde otra perspectiva, [Cruz Saco, Morales y Cortez \(2024\)](#) apuntan que la mejora de la calidad de vida y el cumplimiento de las demandas no recae únicamente en la ciudadanía, sino que es responsabilidad del Estado, y debe iniciar el cambio a través de la gestión pública y la conectividad entre el Gobierno central y los Gobiernos regionales, la empresa privada y la sociedad. Una mayor gestión tendría como consecuencia derechos plenos.

La educación ciudadana en el currículo de Perú

La escuela contribuye en la formación ciudadana de cada estudiante cuando lo vincula a la sociedad y a su vida cotidiana a través de acciones de diversas dimensiones. [Ramírez \(2012\)](#) propuso que la ciudadanía abarca cinco dimensiones esenciales para el ser humano, a saber: civil, social, económica, política y cultural. El Consejo Nacional de Educación (CNE) en el Proyecto Educativo Nacional (2020) aborda la ciudadanía desde una perspectiva dual, cuando sostiene que

La ciudadanía, por su parte, es una condición que tiene una doble dimensión: por un lado, hace referencia a las formas cómo los seres humanos actuamos de modo cotidiano afirmando los principios y valores democráticos (empezando por la dignidad y libertad de todos, y la acción ética y responsable) y, por otro, al hecho de pertenecer a una comunidad política (organizada en un Estado) que define los asuntos propios de la esfera de lo público, considerando nuestro interés como colectividad. ([CNE, 2020, p. 20](#))

En ese sentido, hace referencia que los individuos promueven los principios democráticos en su vida diaria al participar en una comunidad política estructurada en un Estado, donde se discuten los asuntos de interés público y se valora el bienestar de todas las personas.

Para facilitar que el estudiantado integre el concepto de ciudadanía en su vida diaria, es esencial la presencia o establecimiento de entornos democráticos en la escuela, donde tanto estudiantes como el personal participen de forma activa, lo cual contribuye a promover la convivencia positiva tanto dentro como fuera del aula. Reimers (en [Rodríguez y Domínguez, 2009](#)) explica que el proceso de formación de ciudadanías democráticas en el ámbito escolar se caracteriza por tres aspectos: integralidad, acumulación y cotidianeidad; esto significa que para la ciudadanía la educación abarca todos los aspectos de la vida escolar de manera integral y gradual, fundamentándose en las situaciones y actividades cotidianas en lugar de clases o discursos con actividades no significativas para su vida.

Las acciones valorativas, expresadas en la manera de actuar y que orientan tanto al estudiante como a la escuela hacia la ciudadanía en su dinámica diaria, se pueden lograr mediante la integración curricular de los siete enfoques transversales establecidos en el Currículo Nacional (CN) de la Educación Básica Regular (2016), los cuales se encuentran alineados con los principios, fines y objetivos de la Ley General de Educación N.º 28444 (2003).

En el contexto peruano, el currículo escolar está asociado a la labor pedagógica que realizan las personas docentes en la escuela, a la promoción de los valores y la formación cívica- ciudadana preparando al estudiantado para cumplir con sus responsabilidades personales, familiares y cívicas, así como para ejercer sus derechos y deberes. El CN se define como el documento marco de la política educativa de la Educación Básica Regular y establece los logros de aprendizajes y el perfil de egreso de cada estudiante al término de su formación secundaria y en el ejercicio activo de su ciudadanía.

Los principios, fines y objetivos del sistema educativo en el Perú se encuentran contemplados en la Ley General de Educación en los artículos 8, 9 y 31. Los primeros se fundamentan en valores éticos, la equidad, la inclusión, la calidad, la interculturalidad, la conciencia ambiental, la creatividad y la innovación, lo cual garantiza una sociedad defensora de la paz, la igualdad de oportunidades e integra a grupos sociales marginados y excluidos.

Se establece como fin rector de la educación peruana el promover el desarrollo integral de los individuos, preparándolos para alcanzar su máximo potencial en diversos aspectos de su vida: en lo ético, intelectual, artístico, cultural, afectivo, físico, espiritual y religioso. Como segundo fin, se aspira a favorecer la formación de una sociedad democrática, solidaria, equitativa, inclusiva, próspera, tolerante y pacífica, y en ese contexto la sociedad debe fortalecer su identidad nacional fundamentada en la diversidad étnica y cultural, en la erradicación de la pobreza, en un desarrollo sostenible del país y en la promoción de la unión latinoamericana, al considerar los retos que la globalización presenta.

Por su parte, los objetivos de la Educación Básica, establecidos en el art. 31 de la citada ley, se centran en varios aspectos fundamentales. En primer lugar, busca la formación integral del estudiante en su dimensión física, afectiva y cognitiva, con el fin de promover el desarrollo de su identidad individual y colectiva, que lo prepara para hacer ejercicio de su ciudadanía de manera plena y participativa, así como emprender sus metas personales. Además, pone énfasis en el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que le permitan una formación continua, al mismo tiempo que reconoce el rol y uso de las nuevas tecnologías en la sociedad contemporánea (Ley General de Educación, 2003).

La normativa jurídica en el ámbito educativo peruano establece, como objetivo fundamental, el fomento del ejercicio pleno y activo de la ciudadanía. Sin embargo, alcanzar este propósito representa un camino que requiere esfuerzos continuos. Con este fin, el Consejo Nacional (CN), creado en el 2003 mediante la Ley General de Educación (Art. 81), asume la responsabilidad de guiar las políticas públicas en materia educativa. Tras un extenso proceso de debate nacional y consultas a personas expertas, en el año 2020, el CN actualizó el Proyecto Educativo Nacional bajo el lema “PEN 2036: El reto de una ciudadanía plena”. Esta actualización convoca a las personas docentes a sumarse al esfuerzo nacional para alcanzar una ciudadanía plena.

La promoción de la ciudadanía plena dentro del entorno educativo debe pensarse como un componente fundamental del proceso de formación de cada estudiante. Esto implica la creación de condiciones de igualdad y equidad que fomenten la práctica de los derechos humanos entre el estudiantado, así como abordar las deficiencias estructurales

existentes en la democracia para evitar que persistan o se reproduzcan en la sociedad.

Como se ha señalado previamente, el CN propone siete enfoques transversales que están integrados con los principios y objetivos de la Ley General de Educación. Estos abarcan aspectos como el derecho a la inclusión, la pluriculturalidad, la igualdad de género, el medio ambiente y la excelencia educativa. Además, se reflejan en valores como la equidad en la enseñanza, la confianza en el individuo, el respeto a la identidad cultural, la solidaridad planetaria y la equidad intergeneracional, así como en el respeto a todas las formas de vida, la responsabilidad y el desarrollo personal. Por lo tanto, son fundamentales en el diseño e implementación del currículo para garantizar una educación de calidad para todas las personas estudiantes.

Aunque todos los enfoques transversales son interdisciplinarios, se hace hincapié en el fomento de una ciudadanía activa en las materias curriculares de Desarrollo Personal, Ciudadanía Cívica y Ciencias Sociales. Se destaca la importancia de que todas las personas asuman sus responsabilidades como ciudadanos y ciudadanas, promoviendo la participación activa en la sociedad en diversas facetas de la ciudadanía ([Programación Curricular, 2016](#)). Esto lleva a reflexionar sobre los espacios y condiciones que la escuela brinda a cada estudiante para esta formación.

La educación ciudadana en el currículo de Chile

En la época actual, al igual que el modelo peruano, el sistema educativo chileno se rige por normas legales y planes que establecen las instituciones pertinentes. Entre estas normativas, destaca la Ley General de Educación (Ley 20370), promulgada en septiembre de 2009, la cual establece los nuevos lineamientos institucionales para la educación en Chile (Ministerio de Educación, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2009). Esta ley detalla tanto los derechos fundamentales como las responsabilidades de la comunidad educativa, así como los requisitos mínimos de educación en los niveles parvulario, básico y medio, y los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educativos. En esencia, la LGE es para la educación chilena lo que la constitución es para los Estados modernos.

En el 2015, se introdujeron importantes modificaciones a la Ley General de Educación con la creación de la Ley 20845, popularmente llamada Ley de Inclusión Escolar, en honor a la mayor necesidad exigida: la inclusión. ¿Podrá esta necesidad impulsar cambios significativos en la educación? Tanto en el currículo nacional de Perú como en el de Chile, se observa que la búsqueda de una sociedad y educación más inclusiva se ha materializado a través de la creación de leyes y la promoción de la inclusión como un valor esencial que todos los establecimientos educativos deben garantizar.

En Chile, el marco legal que regula el sistema educativo ha experimentado cambios significativos, como la introducción de la flexibilidad curricular, la cual se traduce en adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales; así como la posibilidad de ajustar los planes y programas de estudio. Además, se han implementado cambios en el sistema de admisión estudiantil, se ha eliminado el financiamiento compartido y se ha prohibido el lucro en los establecimientos educativos que reciben fondos del Estado.

Sin embargo, desde el 2015 hasta la fecha actual, han transcurrido diez años, cabe cuestionarse ¿cuáles son los marcos legales que actualmente regulan la educación en Chile? Aunque no existe un proyecto educativo nacional como en el caso peruano, existe el currículo nacional que podría considerarse como el proyecto educativo nacional y el principal instrumento guía sobre el cual se basa la educación chilena. Este documento contiene las bases curriculares para la educación en todos sus niveles, incluyendo objetivos de contenido, habilidades y actitudes, así como objetivos transversales que reflejan la misión del Ministerio de Educación (MINEDUC), el cual es el organismo rector encargado de promover el desarrollo de la educación en todos sus niveles, desde la educación parvularia hasta la educación superior. Su enfoque se centra en una educación humanista, democrática, de excelencia y abierta al mundo. Asimismo, el MINEDUC es responsable de velar por los derechos de todo el estudiantado, tanto de establecimientos públicos como privados (Mineduc, s. f.).

Al entender que la misión en los proyectos educativos significa lo que apuntan a ser o “lo que se quiere lograr” (Mineduc, *Proyecto Educativo Institucional*, 2014, p. 9), se puede concluir que la necesidad

de inclusión, equidad e integralidad refleja la falta de oportunidades y la desigualdad presentes en la educación chilena actual. Existe una marcada diferencia entre la educación ofrecida por colegios privados y la de liceos estatales, así como entre la educación en el centro de la ciudad y en las periferias. Además, el contexto geográfico también influye significativamente, pues la realidad rural difiere de forma considerable de la de una ciudad central en Chile, como lo refleja el reciente estudio sobre los resultados de la prueba de acceso a la educación superior (PAES). En la medida que estos determinaron que “49 de los 50 establecimientos con mayor puntaje promedio son particulares pagados”,⁴ ubicándose en seis comunas de la región metropolitana, Santiago de Chile (capital del país) (SOL, 2024).

Con razón, la misión del Mineduc (s. f.) sostiene que la función de este organismo es garantizar que los establecimientos educacionales financiados con recursos públicos proporcionen una educación gratuita y de calidad. Esta educación debe estar fundamentada en un proyecto educativo público, laico, respetuoso y pluralista, que permita el acceso a toda la población y promueva la inclusión social y la equidad; pues, aún sigue siendo imperativo asegurar una educación equitativa e igualitaria.

La Agencia de la Calidad de la Educación (2011) establece una relación directa con el jefe de Estado, mediante el Ministerio de Educación, tiene como objetivo principal evaluar, informar y orientar sobre los procesos y resultados de las comunidades educativas. Esto con fin de avanzar hacia el mejoramiento de una “educación integral, equitativa e inclusiva” para niños, niñas y adolescentes (NNA), lo cual refleja la continua necesidad de este enfoque en el ámbito educativo (Educación A. d., 2011).

Después de analizar la situación legislativa y política en torno a la educación en Chile, nos se hará un análisis de las asignaturas de Ciencias Sociales y Educación Ciudadana. Según el currículo chileno, desde primero a sexto básico, el estudiantado tiene la asignatura de “Historia, Geografía y Ciencias Sociales”, la cual continúa en séptimo a segundo medio (educación media). Sin embargo, en los dos últimos años de educación media, tercero y cuarto medio, la asignatura de “Historia,

4 “Particulares pagados” es una expresión chilena utilizada para referirse a establecimientos educativos de carácter privado.

Geografía y Ciencias Sociales” se vuelve optativa, mientras que la de Educación Ciudadana se convierte en obligatoria. Esta diferencia en la estructura del plan de estudios refleja la importancia de la formación cívica y ciudadana en los últimos años de educación secundaria, la cual sigue siendo insuficiente.

Surge la pregunta: ¿debería la Educación Ciudadana reemplazar a la Historia? Si nuestro objetivo es formar un estudiantado crítico y comprometido con su sociedad, ¿no se debería enseñar Educación Ciudadana desde etapas más tempranas de la formación y no solo en los dos últimos niveles? El aprendizaje sin práctica carece de significado, y la práctica sin conocimiento es ineficaz; por lo tanto, no es suficiente enseñar, es crucial poner en práctica lo aprendido.

El concepto de ciudadanía abarca diversas definiciones, tanto en la literatura especializada de cada época como entre el estudiantado en el aula. En el imaginario latinoamericano, prevalece la creencia de que la ciudadanía se relaciona principalmente con el ejercicio de derechos y deberes (Zúñiga, 2020). Sin embargo, como se profundizará más adelante, uno de los desafíos que deben enfrentar el profesorado de ciencias sociales es fomentar una comprensión de la ciudadanía que trascienda la mera participación en instancias obligatorias o relacionadas con el voto, sino que implique el ejercicio pleno del ser, considerando la responsabilidad y la libertad de cada persona en relación con la sociedad.

Al hacer una comparación, tanto el currículo peruano como el chileno ofrecen lineamientos de educación ciudadana en sus “objetivos transversales” para todos los niveles educativos. Sin embargo, estos no son obligatorios en Chile, lo cual significa que no todas las comunidades educativas, e incluso los grupos docentes dentro de un mismo establecimiento, cumplen con la meta de orientar al estudiantado como seres sociales con valores democráticos, ni ofrecen las mismas experiencias relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía.

En consecuencia, se presenta otro desafío para la educación chilena, a partir del contraste con la experiencia peruana: la falta de transversalidad en la institucionalidad de la educación ciudadana. No basta con que solo se enseñe en una asignatura, sino que todas las demás deben incorporar estos lineamientos y enfoques entre sus objetivos. Para ilustrar dicho contraste, es importante señalar los ámbitos que pretenden

abarcando los objetivos transversales del currículo chileno: convivencia, bienestar, salud mental y formación ética (Mineduc, *Priorización curricular*, 2023). Si bien la ética es fundamental en el ejercicio de la ciudadanía, la educación ciudadana no aparece destacada como un tópico entre los objetivos transversales.

El currículo nacional chileno destaca principios valóricos que enfatizan la libertad individual y el derecho a una educación integral. Estos valores se extienden a todos los niveles educativos y, en el caso de la educación media, se incorporan objetivos transversales. Estos últimos establecen metas para el desarrollo personal, intelectual, moral y social del estudiantado (Mineduc, *Bases Curriculares*, 2015), lo cual abarca dimensiones físicas, afectivas, cognitivas, socioculturales, ciudadanas, morales y espirituales, así como la proactividad y el trabajo. Ejemplos de ello es la planificación personal y la ética implementación de herramientas digitales.

Las “competencias del siglo XXI” generan las son aquellas habilidades que el Ministerio de Educación (MINEDUC) busca fomentar, tales como la investigación científica, tecnológica y el pensamiento crítico. Esto se refleja, por ejemplo, en los fondos concursables convocados por el MINEDUC, en el cual se propone el modelo de “aprendizaje basado en proyectos” (ABP).

La educación ciudadana en el currículo de México

La escuela en México, así como la chilena y la peruana, ha pasado por importantes cambios y transformaciones durante los últimos años. Gómez Collado (2017), académica de la Universidad Nacional Autónoma de México establece en su estudio una evolución de la educación mexicana, al plantear que la década de los ochenta del siglo XX fueron fundamentales para determinar reformas que buscaban la descentralización, el financiamiento, la evaluación de la calidad de la educación y las transformaciones del espacio escolar, lo cual marcó un antes y un después en el sistema educativo mexicano.

El proyecto político actual, durante el mandato del presidente Andrés Manuel López Obrador, representante de la izquierda en México, ha traído consigo cambios significativos en el ámbito educativo bajo el

nombre de La Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual no es solo una política educativa, sino que, en palabras de [Priego \(2024\)](#) también es una “estrategia nacional que promueve la formación continua y diálogo permanente con los profesionales de la educación” (p. 6). La Secretaría de Educación Pública (SEP) presenta la oposición de la derecha mexicana ([Ruiz, 2023](#)), como uno de los obstáculos para la NEM.

¿Cuáles son las dimensiones de ciudadanía que abarca la NEM? La formación ciudadana, así como la educación mexicana, ha cambiado su énfasis a lo largo del tiempo, lo cual refleja el contexto histórico, social y político del momento, así como las novedades educativas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el Marco Curricular Común (MCC), se articulan los planes y programas de estudio los cuales, en ellos, se encuentran tres propósitos esenciales tales como la formación para la ciudadanía, la preparación para estudios superiores y para el trabajo ([INEE, 2016](#)). La Ley General de Educación de México establece como un deber de la NEM “alentar la construcción de relaciones sociales, económicas y culturales con base en el respeto de los derechos humanos”, según lo sostiene la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (s. f., p. 6).

Particularmente, en los últimos años del siglo XX, la enseñanza de Formación Ciudadana se ha ligado a la “educación para la democracia” ([Secretaría de Educación Pública, 2024, p. 25](#)). Presta especial énfasis a la enseñanza de las políticas públicas basada en tres componentes primordiales: el conocimiento y organización de los proyectos políticos del país, las leyes e instituciones públicas del país, y el reconocimiento de una propia identidad nacional.

Los principios y objetivos de Formación Cívica y Ética de la NEM se fundamentan, como en el caso peruano y chileno, en valores éticos tales como la cooperación y la solidaridad, tanto dentro como fuera del aula. Además, debido a la violencia de la sociedad mexicana, es imperativo “promover una educación que forme a ciudadanas y ciudadanos que construyan relaciones para el bienestar y el buen trato” ([Secretaría de Educación Pública, 2024 p. 26](#)). En esa misma línea, la inclusión colectiva e institucional, la autonomía profesional y la participación de las familias son esenciales para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje según el [Secretaría Educación Pública \(2024, p. 26\)](#).

El Estado mexicano propone en su programa de Formación Ciudadana y Ética el objetivo de desarrollar un respeto y promoción de los Derechos Humanos. Esto implica asumir, tanto a nivel individual como colectivo, la responsabilidad de proteger y defender la dignidad humana, contribuyendo así al fortalecimiento del tejido social y a la construcción de una vida de calidad para todas las personas. En otras palabras, la relación entre escuela y ciudadanía ofrece el espacio para desarrollar una ciudadanía “crítica, activa y solidaria” ([Secretaría de Educación Pública, 2024, p. 25](#)).

Durante varios años en México, la asignatura de nivel secundaria ha servido como un espacio donde se busca establecer vínculos entre las experiencias de la población adolescente y su cotidianidad, así como con los diferentes ámbitos de su vida social. En estas aulas, convergen aportaciones de diversas disciplinas sociales y filosóficas que, a través de debates y contribuciones, promueven el desarrollo de capacidades que abarcan conocimientos, actitudes, habilidades y valores. Estos elementos favorecen la consolidación de los aprendizajes iniciados en preescolar y primaria, preparando al estudiantado para convertirse en ciudadanos y ciudadanas con autonomía, participativos en sus derechos y capaces de involucrarse en la vida democrática.

En la formación ciudadana en el nivel de secundaria de la educación básica en México, los recursos primordiales son las experiencias y conocimientos que los alumnos adquieren sobre la organización y el funcionamiento de los grupos a los que pertenecen, como familia, la comunidad, los grupos de amigos, las instituciones, organizaciones locales, entre otros. Estos aprendizajes demandan un estudio crítico y sistemático de las reglas y leyes que rigen en los lugares en donde participan. Por lo tanto, responden al lineamiento del SEP mexicano de relacionar el aprendizaje de la escuela, la familia y la comunidad para favorecer el patrimonio cultural, la construcción continua de la identidad y el fortalecimiento de las redes sociales ([Secretaría de Educación Pública, 2024](#)).

Experiencias ciudadanas

Experiencias en el aula: Perú

La elección de autoridades estudiantiles, la formación de clubes escolares como el Club de Historia Huaca de Oro y clubes de ecología, así como la utilización de estrategias didácticas como El Diagrama del Por qué?, del CCP (causas, consecuencias y posibilidades), la Gran Pregunta, el Minuto Lumière, la cartografía social, la elaboración de arpilleras y murales, la teatralización de dilemas morales y éticos, el “enjuiciamiento de personajes históricos”, estudio de casos y la elaboración de ensayos, son algunos de los recursos utilizados para contribuir en la formación de la educación ciudadana. Estos se han plasmado en proyectos educativos con sus respectivas experiencias de aprendizaje. A continuación, se mencionan algunas de estas experiencias.

Experiencia de aprendizaje: “Celebro mi aniversario patrio valorando la diversidad cultural”

La pluriculturalidad y megadiversidad de Perú se refleja en la escuela, pero muchas veces la procedencia cultural ha sido objeto de discriminación entre estudiantes, lo cual se evidenciaba en el maltrato verbal o en el sentimiento de “vergüenza” que expresaban al mencionar su origen. En las Áreas de Formación Ciudadana y Ciencias Sociales, se elaboró el Proyecto “Celebro mi aniversario patrio valorando la diversidad cultural”, con el objetivo de fortalecer el respeto y reconocimiento de los derechos humanos, la identidad y la diversidad cultural, movilizándolo a toda la comunidad educativa. Para esto, se trabajó con los enfoques transversales del Currículo Nacional (2016), mencionados a continuación.

1. **Enfoque de derechos:** el estudiantado reconoció que todos son sujetos de derechos y deberes, promoviendo la consolidación de la democracia a través de la resolución de conflictos del aula.
2. **Enfoque de inclusión y diversidad:** se buscó reconocer y valorar la diversidad en el aula en sus diversas formas, principalmente cultural, étnica y etaria.

3. **Enfoque intercultural:** se valoró la riqueza cultural de cada rincón del país, manifestada en la procedencia del estudiantado y sus familias.
4. **Enfoque de igualdad de género:** estudiantes, madres o padres participaron en el bordado de la arpillera sin distinción de género, con las mismas oportunidades.
5. **Enfoque de búsqueda de la excelencia:** cada grupo se esmeró en realizar buenas investigaciones y potenciar sus habilidades en la técnica artesanal del bordado.

Ahora bien, la experiencia de aprendizaje se programó en cuatro etapas:

1. **Identificación y selección de asunto público:** en esta fase, el estudiantado describió los objetivos generales del proyecto, identificó la problemática relacionada con la identidad y diversidad cultural y analizó cómo la arpillera podría mejorar la convivencia en el aula.
2. **Diseño del proyecto:** el estudiantado, organizado en grupos con la orientación de la persona docente, elaboró el diseño del proyecto, determinando estrategias, recursos, organización del grupo, personas responsables y cronograma. La investigación incluyó el fenómeno migratorio en el Perú, derechos de las personas y la discriminación, y se constituyó en un portafolio.
3. **Ejecución:** personas tutores legales, estudiantes y docentes participaron de forma activa en la elaboración de una arpillera⁵ de 3 x 1.50 m, bordada según la técnica textil tradicional de Perú. Durante las reuniones, padres y madres bordaban la arpillera mientras compartían historias, tradiciones y leyendas, fomentando un ambiente de cordialidad, respeto, solidaridad y tolerancia.
4. **Exposición y evaluación de la arpillera:** el estudiantado realizó la exposición verbal del portafolio y la presentación de la arpillera

5 Las arpilleras son piezas textiles de yute muy utilizadas durante la dictadura militar de Chile y en Perú a partir de 1980.

en un acto público, cuya motivación fue un concurso interno ante un jurado externo. Finalmente, se reflexionó sobre su aprendizaje y cómo el proyecto contribuyó a mejorar el ambiente en el aula y la escuela.

5. *Experiencia de aprendizaje: “La cartografía social para el desarrollo de las competencias ciudadanas”*

La cartografía social es una estrategia que permite recopilar datos sociales, económicos y culturales para obtener conocimientos sobre problemas en un determinado espacio geográfico y representarlos en un mapa mediante un dibujo del territorio. El proceso didáctico incluyó:

1. **Reconocimiento del espacio geográfico:** el estudiantado, acompañados de la persona docente, recorre el espacio geográfico del colegio, registrando todas las observaciones.
2. **Observación y registro:** en el aula, con los datos obtenidos, el estudiantado analizó los problemas observados y su impacto en la vida cotidiana de las personas vecinas y en la escuela, proponiendo soluciones.
3. **Análisis del problema:** en grupo, utilizaron diversas fuentes de información, analizaron las causas y consecuencias de los problemas detectados, cuestionando el rol de la municipalidad en su resolución.
4. **Elaboración del mapa:** el estudiantado dibujó colectivamente el mapa del lugar, incluyendo símbolos cartográficos para representar la problemática más relevante.
5. **Participación activa en la deliberación y solución de problemas:** de manera colectiva, representaron el mapa con las soluciones propuestas, utilizando papelotes o herramientas digitales como Google Earth.
6. **Exposición del tema:** sistematizaron y presentaron las propuestas de solución al problema. Esta estrategia permitió la reflexión crítica, la deliberación y argumentación, reforzando valores sociales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y el trabajo en

equipo. Durante la pandemia, su versatilidad y creatividad motivaron al estudiantado en su aprendizaje.

Experiencias en el aula: Chile

Evaluar la institucionalidad democrática, reflexionar en torno a las problemáticas sociales que se relacionan con el territorio y el plano político, realizar cartografías, crear afiches que promuevan valores democráticos o los derechos humanos son algunas de las actividades realizadas en clases para adentrar al estudiantado al mundo de la educación cívica.

En Chile, la asignatura de Educación Ciudadana, destinada a los últimos dos niveles de enseñanza media, “tiene por objetivo el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para que las y los estudiantes comprenda el sistema democrático y se desenvuelvan en él” (Mineduc, Priorización curricular. Educación Ciudadana, 2023, p. 1).

Los objetivos de la educación ciudadana están orientados a que cada estudiante comprenda el mundo en donde vive, considerando las aristas económicas, políticas y culturales que influyen en él. Los principales ejes para tercero medio, según los objetivos basales, son:

1. **Identificación** de los valores, principios, características y dimensiones de la democracia y la ciudadanía, junto con fundamentos político-filosóficos acerca de las formas de gobernar.
2. **Investigación** sobre mecanismos de acceso a la justicia y las características del sistema judicial chileno.
3. **Evaluación** de relaciones entre Estado y mercado.
4. **Promoción** del reconocimiento, defensa y exigencia de los derechos humanos en la vida cotidiana.
5. **Reflexión** personal y grupal sobre la participación ciudadana.
6. **Distinción** de relaciones políticas, económicas y socioculturales, así como su configuración en el territorio (Mineduc, Priorización curricular. Educación Ciudadana, 2023, p. 3).

Para cuarto medio, los aprendizajes basales, según el Mineduc, son:

1. **Evaluación** de la democracia y sus bases institucionales, además de las formas de representatividad.
2. **Análisis y evaluación** de los modelos de desarrollo y las normativas económicas, al establecer especial relación con el cambio climático y el concepto de sustentabilidad, junto con su impacto, estableciendo especial relación con el cambio climático y el concepto de sustentabilidad.
3. **Comprensión** de la importancia de los derechos laborales en Chile.
4. **Relación** de los principios democráticos (libertad, igualdad y solidaridad) con los desafíos de este régimen.
5. **Evaluación** de oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y el uso de nuevas tecnologías.
6. **Creación** de nuevas formas de planificación, organización y acción colectiva en los territorios y espacios públicos para responder y promover los desafíos actuales (interculturalidad, inclusión, armonía) (Mineduc, 2023).

Experiencia pedagógica: “Evaluación de las clases mediante formularios Google”

La evaluación es fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje, no solo para el estudiantado, sino también para las personas docentes. Durante varias clases, el estudiantado completó diferentes formularios en Google, con preguntas como:

1. ¿Cómo te sentiste hoy?
2. ¿Qué emociones te provocaron los relatos de tus compañeros/as?
3. ¿Qué crees que aprendiste hoy?
4. ¿Cómo aprendiste?

Las reacciones a las clases fueron variadas y, gradualmente, aumentaron en emociones como el interés, la curiosidad y la comodidad.

La mayoría de los estudiantes expresó que aprendían más cuando los contenidos se relacionaban con sus experiencias personales. Por ejemplo, un estudiante comentó sentir “mucha intriga y curiosidad por cómo iba a avanzar, fue emocionante ver y poder entender la relación que tienen los distintos modelos de desarrollo con nuestra misma historia”.⁶

Este tipo de respuestas se repite frecuentemente. Vincular los contenidos a la historia o a procesos históricos importantes, como la Revolución francesa, la “conquista” de América o los procesos de independencia, facilita la comprensión de conceptos complejos como nación, igualdad, libertad y Estado.

Sin embargo, los formularios también revelaron que, incluso eventos cercanos a sus realidades o datos históricos llamativos, no siempre captan la atención del estudiantado. La somnolencia, el sueño, la ansiedad o la indiferencia son emociones comunes entre las personas adolescentes.

Experiencia pedagógica: “Separando emociones personales de emociones empáticas”

Esta estrategia se basa en que trabajar las emociones en el aula es fundamental para generar aprendizaje y un ambiente de respeto.

1. **Plan de acción:** cada estudiante debía escribir en alguna parte de su cuaderno su “emoción inicial”. Se les dieron ejemplos para que pudieran identificar cómo se sentían al inicio de la clase (sueño, indiferencia, felicidad, etc.). Al finalizar, cada estudiante debía volver a identificar en qué emoción se encontraba. ¿Era la misma del inicio? En caso de cambiar, ¿por qué cambió?
2. **Objetivo de la estrategia:** evaluar si durante la clase surgían nuevas emociones por el contenido o por las experiencias relatadas por sus pares, generando empatía histórica o puramente empatía.
3. **Importancia de la estrategia:** hacer más consciente al estudiantado de que los temas abordados en clase merecen atención y emoción, lo cual implica su involucramiento como personas

6 Esto según sus respuestas en formulario de Google donde se les preguntaba ¿cuáles emociones sintieron durante la clase? y ¿por qué?

ciudadanas, especialmente en temas controversiales y actuales, como la migración, las guerras, los conflictos socioambientales o socioculturales.

4. **Resultados:** algunos y algunas estudiantes cambiaron sus emociones mientras que otros las mantuvieron. Afirmaron que la felicidad y la satisfacción pueden estar presentes en esta asignatura que incentiva la participación, el diálogo y la investigación. Un estudiante comentó sentir “satisfacción por entender algo que puede relacionar a su realidad”, y otros indicaron que los modelos de desarrollo despertaban su interés al reconocer su influencia en sus vidas a nivel cultural, económico y político.

Experiencia pedagógica: “Evaluando la institucionalidad democrática”

Comprender la institucionalidad democrática puede ser complejo para el estudiantado sin una base en formación cívica. Recordar conceptos como Estado de derecho, pluralismo político y libertad de prensa puede ser desafiante. Para ello, se elaboró una propuesta con el objetivo de construir un mapa conceptual sobre las principales estructuras y procesos de la institucionalidad democrática a través del trabajo colaborativo.

1. **Plan de acción:** la clase comienza indicando el objetivo y entregando fichas a cada estudiante. Luego se dibujan en la pizarra cuadrados y líneas sin información, lo cual genera un “mapa conceptual mudo”. Se le indica al estudiantado que deben dialogar, relacionar sus tarjetas y construir el mapa que explica la institucionalidad democrática. Además, se les dan dos pistas y un comodín para finalizar la construcción en caso de que resultara demasiado difícil.
2. **Proceso:** durante la actividad, el estudiantado tuvo que ponerse de acuerdo. Algunas personas asumieron el liderazgo, otras colaboraron cortando cinta adhesiva para pegar las tarjetas, algunas discutieron si realmente iban en ciertos lugares y otras, de manera más tímida, se acercaron a pegar sus tarjetas donde creían que

pertenećían. Con paciencia y algunas preguntas orientadoras, el estudiantado logró construir su mapa conceptual sobre institucionalidad democrática.

3. **Conclusiones de la actividad:** la actividad fortaleció la participación dentro del aula, el trabajo colaborativo y el acercamiento a términos que, aunque están presentes en la cotidianidad, no siempre se es conscientes de ellos. Además, mejoró el vínculo entre docente y estudiantes al presentarles una actividad novedosa. En un entorno dominado por la tecnología, ofrecer una actividad más lúdica y práctica, con materiales con los que puedan interactuar, rompe los esquemas tradicionales y produce un aprendizaje más significativo.

Experiencias en el aula: México

En México, la asignatura de Formación Cívica y Ética, impartida en los dos últimos años de primaria y en los tres niveles de secundaria, incluye un trabajo transversal y colectivo en todas las asignaturas. Esta metodología implica que el alumnado recuerde y recupere contenidos relacionados con otras materias, con el fin de mejorar y enriquecer el pensamiento ético en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un proyecto integrador que promueve la investigación, el diálogo y la reflexión.

La vinculación de la formación ciudadana con el estudio de temas y acontecimientos de importancia social, abordados desde otras asignaturas, se denomina trabajo transversal. Esta práctica permite absorber habilidades, conocimientos, valores y actitudes que se observan, practican y promueven en todo el currículo de la educación básica. Entre los temas prioritarios en la asignatura de formación ciudadana se incluyen la cultura de la prevención, la perspectiva de género, la educación sexual, la educación para la paz, los derechos humanos, la educación ambiental para la sustentabilidad, el consumo ético y la educación intercultural, entre otros temas de relevancia social.

Por su parte, es de vital importancia dentro de las aulas el ambiente de convivencia que se desarrolla día tras día con todos los actores de la educación; por supuesto que este clima social presenta cambios a lo largo de todo el ciclo escolar en un tiempo determinado. La fisonomía

que define a este ambiente está conformada por la manera en la cual se resuelven los diferentes conflictos, se comparten espacios comunes, se establecen normas de convivencia y se relacionan todos los integrantes de la comunidad escolar. De esta manera, las características materiales y físicas de la escuela y del entorno natural en donde se encuentran constituyen una parte importante dentro del engranaje de la formación de personas ciudadanas comprometidas con un mundo de paz.

El ambiente escolar en la secundaria, donde se lleva a cabo mi labor de formación ciudadana, tiene un impacto significativo en el estudiantado. Este entorno se aprovecha para fomentar pautas y prácticas de relación que expresan y viven actitudes y valores orientados al respeto a la dignidad de las personas y a la democracia como forma de vida. Los diferentes espacios de la escuela, la biblioteca, los salones y las áreas administrativas y de recreo ofrecen oportunidades formativas al permitir que el estudiantado se relacione y conviva de formas específicas. Estos espacios también son relevantes para la formación del alumnado.

El propósito de la Formación Cívica y Ética, junto con otras asignaturas del ámbito social, es educar para la convivencia democrática y formar personas ciudadanas participativas en las problemáticas sociales. Las actividades se diseñan no solo para cumplir con los programas establecidos por los órganos de Gobierno, sino también para desarrollar, de manera paulatina y sistemática, la toma de decisiones personal y grupal, reflexionando sobre sus acciones como un gesto de responsabilidad ante lo que sucede a su alrededor y promoviendo la colaboración para el bien común.

Como parte del desarrollo de la enseñanza de la ciudadanía, es importante establecer estrategias específicas para utilizar en el aula con el estudiantado. Para trabajar con el alumnado de tercer grado de secundaria, es esencial ser conscientes de que, para transformar las prácticas en el aula en la enseñanza de Formación Cívica y Ética e Historia, primero se debe cambiar las concepciones sobre por qué y para qué se enseñan estas asignaturas. Esto requiere una reflexión constante sobre las prácticas docentes. La exposición de contenidos basada en clases magistrales, apoyándose en el libro de texto y en exámenes memorísticos, se sustenta en concepciones erróneas sobre la enseñanza del ámbito social en estas dos áreas de estudio.

Algunas de las dinámicas y estrategias utilizadas en el espacio elegido fueron las siguientes:

1. **Elaboración de recursos digitales:** se desarrollaron formatos digitales que captaran la atención del alumnado mediante actividades lúdicas relacionadas con su vida cotidiana. Un ejemplo es la ruleta de preguntas que, mediante un concurso de preguntas y respuestas, fomenta el trabajo cooperativo entre pares.
2. **Uso de debates:** se introdujeron debates sobre diferentes temas sociales y problemáticas actuales en México, donde el estudiantado tuvo la oportunidad de expresar sus opiniones y posturas desde un marco de respeto y democracia.

Desafíos en las prácticas docentes

Desafíos en las prácticas docentes: Perú

En el contexto actual, el estudiantado adquiere rápidamente información por medio de Internet e incluso desarrollan sus actividades gracias a la Inteligencia Artificial. El reto del personal docente es encontrar y aplicar estrategias que le permitan al estudiantado analizar, procesar, cuestionar e interpretar la información, promoviendo así el desarrollo de una ciudadanía crítica frente a la virtualidad y garantizando la preservación del sistema democrático.

Es necesario fortalecer las capacidades y desempeños de las personas docentes, así como satisfacer los requerimientos de cada institución educativa. A pesar de las dificultades, como las escasas horas semanales (dos o tres horas pedagógicas de 45 minutos cada una), se debe redoblar esfuerzos para que el aula se convierta en un espacio de discusión con diferentes perspectivas, circunstancias y contextos.

Es urgente repensar el valor de la escuela como constructora de una ciudadanía participativa y crítica. El reto es que la escuela no se desvincule de lo que sucede en la sociedad. Vincular la educación ciudadana con la vida cotidiana de cada estudiante permitirá que no perciba el concepto como algo alejado de su realidad y se sienta capaz de construir su propia formación como sujeto de derechos y deberes, con conciencia crítica y reflexiva.

Otro reto es que la escuela realmente se democratice. La forma democrática en la que funciona la escuela incide en la educación ciudadana y democrática del estudiantado, promoviendo el respeto irrestricto a la persona humana y la autonomía en la toma de decisiones.

Desafíos en las prácticas docentes: Chile

Como se mencionó en la primera parte de este documento, en Latinoamérica se hace frente a diversos desafíos que representan retos para el profesorado de Ciencias Sociales y Educación Ciudadana. Estos desafíos incluyen la sobreinformación, la proliferación de noticias falsas, el rápido avance de la tecnología, los cambios culturales y la lenta asimilación de la sociedad. A menudo, aunque se adopten prácticas nuevas, las personas no son plenamente conscientes de sus implicaciones, lo cual puede generar confusiones tanto en la identidad personal como en la colectiva. Pues, “para poder comenzar un cambio en la educación, debemos analizar críticamente la realidad social, cultural y económica que tenemos. Esta sociedad ha sido denominada de diferentes maneras: Tecnocrática, alienante, despersonalizante, especializante, desvalorizante, violenta, comunicante, individualista” (Luengo, 2016, p. 127). En este contexto, el individualismo, junto con la globalización y la actual revolución tecnológica y digital, puede ofrecer tanto soluciones como desafíos y peligros.

Al ser Chile un país tricontinental con 16 regiones dispuestas, en su mayoría, de norte a sur, presenta diversos desafíos y experiencias para las personas docentes en su práctica profesional, relacionadas con su geografía, disponibilidad de recursos y tipo de establecimiento educacional. Sin embargo, desde una perspectiva personal, uno de los principales desafíos al impartir la asignatura de Educación Ciudadana es la disposición o predisposición del estudiantado. ¿Qué creen que implica esta materia? Si solo se le asigna una hora a la semana, ¿realmente importa?, ¿cuál es la relevancia de la educación ciudadana? En conversaciones cotidianas con el alumnado, expresaron que consideraban la asignatura aburrida, pero que podría ser más entretenida con clases interactivas o vinculando los contenidos a sus experiencias personales. A partir de esto, la docente decidió situar al estudiantado como protagonista, relacionando siempre los contenidos con sus realidades, sus barrios, ciudades,

historias y formas de pensamiento. Lo fundamental era fomentar un ambiente de respeto que permitiera la libre expresión y el diálogo, lo cual, en ocasiones, resultaba ser un desafío adicional: la comunicación.

Los acontecimientos del 2020 que afectaron a escala global aún no son historia pasada; al contrario, constituyen una realidad vigente, ya que las consecuencias de la pandemia siguen presentes, siendo una historia y memoria viva. El estudiantado, sin importar su nivel, vivió un proceso en el cual la interacción con otros a través del juego, el diálogo y las múltiples formas de comunicación humana, incluido el lenguaje no verbal, se vio grandemente alterada. Dependiendo de cada contexto, la soledad o el aislamiento social fueron comunes, junto con las clases en línea, con profesores en la pantalla y los compañeros, en su mayoría, con cámaras apagadas.

Esto se reflejó claramente en las primeras clases en los cursos de tercero y cuarto medio. A pesar de las temáticas interesantes presentadas, nadie opinaba y costaba hacer que participaran. Mientras tanto, un grupo de estudiantes enriquecía la clase con sus experiencias y conocimientos, lo cual permitió que las sesiones fluyeran mejor. Sin embargo, con el tiempo, se trabajó en cambiar esta dinámica. Después de unas semanas, el estudiantado comprendió que la educación no puede limitarse a que el docente enseñe todo; se trata del diálogo, la participación y la práctica para la vida real; de exigir sus derechos, luchar por los propios y los de otras personas, e internalizar la solidaridad para crear una comunidad más amena y revolucionar la sociedad desde la ética.

Otro de los desafíos al impartir educación ciudadana a estudiantes de secundaria es su predisposición relacionada con su salud mental. Las condiciones de salud mental, agravadas por la pandemia u otras aflicciones, pueden ser determinantes e influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, abordar y visibilizar estas problemáticas puede enriquecer la clase, por lo que no deben ser evitadas.

Para fomentar la autonomía en el estudiantado, la educadora Martín Luengo sostiene que “la educadora o el educador únicamente debe estar atenta o atento para proporcionar el dato que necesitan para conseguir el objetivo” (Luengo, 2016, p. 31). Esta estrategia se adoptó en varios procesos evaluativos y resultó efectiva. Es importante ser

pacientes, pues cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje y es fundamental que puedan desarrollarlo en el aula.

Un desafío fundamental al impartir la asignatura de Educación Ciudadana es generar interés y progreso en las habilidades correspondientes, pues esta materia no se enseña hasta los últimos dos años de la educación secundaria. Además, el tiempo asignado para esta asignatura es, a menudo, limitado a solo dos horas pedagógicas (equivalentes a una hora y media de clases) por semana, dependiendo de las decisiones de evaluación y asignación de tiempos y asignaturas en cada establecimiento educativo.

De esto se derivan dos problemáticas: en primer lugar, la falta de importancia otorgada a la educación cívica en las bases curriculares y políticas educativas, reflejada en la escasa asignación de horas para esta materia y, como consecuencia, en la falta de cultura cívica del país. En este sentido, se invita a repensar el currículo nacional para asegurar que la educación ciudadana esté presente en todos los ámbitos de la comunidad educativa y en cada proceso educativo. Esto implica fomentar el ejercicio de la ciudadanía, promoviendo la transversalidad de los valores que la escuela desea impartirle al estudiantado.

A nivel sociocultural, la migración y la diversidad cultural representan tanto un desafío como una oportunidad para impartir los valores de la ciudadanía. En la experiencia de la docente en el aula chilena, realizada en un liceo con un alto porcentaje de estudiantes extranjeros, fue enriquecedor debatir ciertas situaciones y cómo estas se viven o se han vivido de manera diversa o similar, según el contexto.

Desafíos en las prácticas docentes: México

“Quiero comenzar diciendo que soy profesor, mexicano y producto de la educación pública, gracias al compromiso de aquellos profesores que se esforzaron por formar ciudadanos en busca del bien común de la sociedad”, afirma el autor de este artículo, quien además considera que es responsabilidad de las personas docentes defender y mejorar la educación. Para ello, propone recalibrar las prácticas docentes, no desde la burocracia, sino desde la sociedad, las aulas, junto con el estudiantado y la comunidad, contextualizando el aprendizaje para fomentar el pensamiento crítico.

Es evidente que se comparten circunstancias políticas y sociales en los países, como Chile, México y Perú, y como pueblos latinoamericanos, con características y necesidades asociadas a la construcción de ciudadanías solidarias y empáticas. En la actualidad, se debe hacer frente al desafío de una generación de jóvenes que no se identifican fácilmente como ciudadanos y ciudadanas globales o incluso como latinoamericanos(as). Más allá de la historia colonial compartida, se debe encontrar formas de fomentar un sentido de pertenencia y compromiso cívico en la juventud.

El reto actual de las personas profesionales en educación implica creatividad, criticidad y reflexión para transformar el espacio educativo, a pesar de los recursos y tiempos limitados. Se deben crear un ambiente que fomente la ciudadanía crítica, donde la población joven se sienta parte activa de las problemáticas sociales, comunitarias y regionales en las que se encuentran, superando las limitaciones que los planes educativos presentan.

Conclusiones

En los currículos nacionales se reconoce la importancia de la educación cívica y ciudadana en la formación del estudiantado, sin embargo, esta importancia parece disminuir cuando se asigna un número reducido de horas en la distribución curricular. A pesar de estas dificultades, como docentes de secundaria se debe redoblar esfuerzos para que el aula escolar se perciba como un espacio de discusión con diferentes perspectivas, circunstancias y contextos.

Las personas docentes latinoamericanas (en países como Chile, Perú y México) se enfrentan a varios desafíos para formar una ciudadanía crítica en las aulas de las escuelas públicas y para preparar al estudiantado para la vida democrática. En Perú, la educación ciudadana está presente en todos los niveles y de manera transversal en diferentes áreas curriculares, así como en el caso mexicano; mientras que en Chile el desafío primordial es proporcionar una educación de calidad y equitativa, pero se afronta a la falta de transversalidad en la institucionalidad de la educación ciudadana. Esta diferencia se refleja en los respectivos proyectos educativos nacionales de cada país.

Para formar ciudadanía crítica y participativa, es necesario aplicar estrategias desde el área emocional, práctica y teórica. En ese sentido, la escuela debe funcionar como un espacio democrático que fomente la buena convivencia y le permita al estudiantado expresar sus opiniones y presentar soluciones ante los problemas sin temor a ser silenciados, promoviendo los principios democráticos como la igualdad, la justicia, la solidaridad y la tolerancia, entendiéndose que la educación ciudadana forma parte de la formación integral de la población.

Además, es fundamental que el estudiantado reciba orientación docente, así como valoración y respeto. Un ambiente apto para el aprendizaje fomentará la participación. Como docentes, se tiene la responsabilidad de promover la pertinencia de proyectos educativos para que el estudiantado, desde diversos contextos y con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, pueda trabajar de manera colaborativa y solidaria.

Es crucial convertir el aula escolar en un espacio real para la construcción de consensos y el debate sobre asuntos locales, nacionales e internacionales. La utilización de la cartografía social de los problemas locales puede ser un recurso didáctico valioso para lograr ese objetivo, así como, los debates y el trabajo colaborativo.

Como reflexiones finales, se sostiene que la ciudadanía es parte del desarrollo histórico de la humanidad y todas las personas son responsables y creadoras de su propia historia vida, familiar, nacional tanto por acción como también por omisión. Siempre se debe tener en cuenta, por supuesto, que se está condicionado o influenciado por la cultura y la naturaleza de los contextos personales y sistémicos.

Es importante valorar la diversidad étnica y cultural, que enriquece la vida ciudadana. A través de proyectos pedagógicos, se puede contribuir al desarrollo del sentimiento de interculturalidad y a la valoración de otras culturas, fortaleciendo el sentido de pertenencia e identidad cultural del estudiantado frente al mundo globalizado. Así, es necesario hacer uso de la normatividad que ampara este quehacer educativo. Para finalizar, se reafirma el compromiso de crear espacios para la construcción de una ciudadanía integral para la democracia, con personas críticas, reflexivas y éticas, capaces de analizar asuntos nacionales e internacionales desde diversas perspectivas. Se invita a las personas docentes y

estudiantes a reflexionar sobre su experiencia con educación ciudadana, los retos que enfrentan en sus contextos nacionales y cómo pueden establecer ciudadanía crítica que respondan a los desafíos actuales.

Referencias

- Álvarez Icaza Longoria, E. (2012). La Democracia en México: ciudadana y derechos humanos. En L. D. humanos (ed.), *¿Quién responde por los derechos humanos de las poblaciones más pobres en América Latina y El Caribe?* (pp. 257-290). IIDH.
- Álvarez Icaza, E. (s. f.). *La democracia en México: ciudadana y derechos humanos*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r30509.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). “Ley General de Educación”. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Congreso de la República. (2003). *Ley General de Educación*. Ley N.º 28044.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional-PEN 2036: *El reto de la ciudadanía plena*. Ministerio de Educación. Lima, Perú.
- SOL, F. (3 de enero de 2024). *Instagram*. Obtenido de Resultados PAES MINEDUC: <https://www.instagram.com/p/C1o8c8sOWLJ/>
- Educación, A. d. (2011). *Agencia de la Calidad de la Educación*. Obtenido de ¿quienes somos?: <https://www.agenciaeducacion.cl/quienes-somos/>
- Zúñiga, C. (2020). Teachers’ classroom practices for citizenship education: Experiences of teachers rated as outstanding. *Citizenship social and Economics Education, 19*, 3-22.
- Mineduc. (2023). *Priorización curricular*.
- Mineduc. (2015). *Bases Curriculares*.
- Ruiz, M. F. (23 de 08 de 2023). *Deraiz*. Obtenido de <https://deraiz.media/2023/08/23/los-retos-que-enfrenta-la-nueva-escuela-mexicana-angel-diaz-barriga/>
- INEE. (2016). *La educación obligatoria en México. Informe 2016*. México: México: INEE.
- Chile, B. N. (s.f.). *Memoria Chilena*. Obtenido de Inicios y desarrollo del pensamiento pedagógico en Chile. : . Disponible en <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-31486.html>. Accedido en 21-01-2024.

- Educación, M. d. (17 de agosto de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678>
- Educación, M. d. (12 de septiembre de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional*. Obtenido de Ley 20370 Establece la Ley General de Educación: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=8780678>
- Mineduc. (s.f.). *Mineduc*. Obtenido de Misión : <https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>
- Educarchile. (s.f.). Obtenido de ¿quienes somos?: <https://www.educarchile.cl/quienes-somos>
- Educarchile. (11 de mayo de 2023). *Educarchile*. Obtenido de <https://www.educarchile.cl/articulos/postula-al-curso-aprendizaje-basado-en-proyectos-con-tutorias>
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica (online)*, 01-18.
- López, M., López, C., & Flores, K. (2018). Información, conocimiento y aprendizaje en la era digital. *Revista de Educación*, 119-138.
- Ross, E. W. (2014). *The Social Studies Curriculum. Purposes, Problems, and Possibilities* (Cuarta Edición ed.). New York: Suny Press.
- Mineduc. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Mineduc. (2023). *Priorización curricular. Educación Ciudadana*.
- Luengo, J. M. (2016). *Para educar en la libertad*. Santiago de Chile: Editorial Eleuterio.
- Latapí, P. (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México: Plaza y Valdés.
- Padilla, R. D. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 260-270.
- Weissmann, P. (2007). “El papel de la escuela en el desarrollo de los procesos cognitivos.”. *Revista iberoamericana de educación*, 43(3), 1-6.
- Álvarez Icaza Longoria, E. (2012). La Democracia en México: ciudadana y derechos humanos . En L. D. humanos, *¿Quién responde por los derechos humanos de las poblaciones más pobres en América Latina y El Caribe?* (págs. p.257-290). San José, Costa Rica: IIDH.
- Cruz Saco, M. A. (2024). El necesario y urgente «golpe de timón» de la gestión pública en el Perú. *Apuntes*, 51, 37-65.
- Gómez Collado, M. E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 143-163.

- Priego Morales, R. A. (2024). El liderazgo directivo en la Nueva Escuela Mexicana y la revalorización docente desde el reconocimiento del talento humano: a scoping review. *Región Científica*, 3.
- Pública, S. d. (2023). *Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*. México: SEP. .
- Unión., C. d. (s.f.). *Ley General de Educación*.
- Chile, M. d. (s.f.). *Misión del Ministerio de Educación*. . Obtenido de <https://www.mineduc.cl/ministerio/mision/>
- Gómez Jiménez, J. V., & Moreno Guerrero, A. J. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 54, 5-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242777>
- Garduño, B. (2008). 1968. Largo camino a la democracia, de Gilberto Guevara Niebla. *Sociológica (México)*, 23(68), 237-243. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732008000300011&lng=es&tlng=es
- Caetano, G. (2010). Ciudadanía y nación en el Uruguay del Centenario (1910-1930). La forja de una cultura estatista. *Iberoamericana*, X, 39, 161-176 https://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Iberoamericana/39-2010/39_Caetano.pdf
- Ramírez, J (2012). Dimensiones constitutivas y ejes estructurales de la ciudadanía. *Estudios políticos (México)*, (26), 11-36. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162012000200002&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez, Y., & Domínguez, R. (2009). La formación de la ciudadanía desde la experiencia escolar. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 1(1), pp. 91–122. <https://doi.org/10.34236/rpie.v1i1.4>
- Perú. Ministerio de Educación. (2016). Programa curricular de Educación Secundaria. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4550>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Plan de estudio. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>

