

# **Las ciudadanía críticas a través del currículo: análisis comparativo de las experiencias docentes de Chile y Costa Rica en la formación ciudadana**

**Critical citizenship through the curriculum: comparative analysis of teacher experiences from Chile and Costa Rica in citizenship formation**

**Cidadania Crítica através do Currículo: Uma Análise Comparativa das Experiências de Ensino no Chile e na Costa Rica na Educação para a Cidadania**

*Mauricio Calderón Azofeifa<sup>1</sup>*

*Catalina Padilla Gormaz<sup>2</sup>*

*Fecha de recepción: 14/02/2024 - Fecha de aceptación: 24/05/2024*

1 Costarricense. Máster en Administración Educativa y Máster en Historia Aplicada, Universidad Nacional (UNA), Heredia, Costa Rica. Licenciado en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, Universidad Estatal a Distancia (UNED), San José, Costa Rica. Docente del Departamento de Educación y del Departamento de Ciencias Sociales en la Universidad de Costa Rica (UCR), Sede Occidente, San Ramón, Costa Rica. Docente en el Ministerio de Educación Pública (MEP), San José, Costa Rica.

 [mauricio.calderonazofeifa@ucr.ac.cr](mailto:mauricio.calderonazofeifa@ucr.ac.cr)  <https://orcid.org/0009-0000-9587-9713>

2 Chilena. Magíster en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales por la Universidad Alberto Hurtado (UAH) de Santiago de Chile. Docente de Historia, Geografía y Educación Ciudadana en el Liceo 1 Javiera Carrera, Santiago, Chile.

 [catalinapadilla@liceo1.cl](mailto:catalinapadilla@liceo1.cl)  <https://orcid.org/0009-0003-0770-4473>



### Resumen:

El siguiente ensayo es un análisis de la visión de la ciudadanía y su abordaje en el currículo oficial a la luz de las experiencias docentes en el aula, bajo un enfoque comparativo entre Costa Rica y Chile, descubriendo puntos de encuentro y desencuentro en el currículo de Formación Ciudadana que se imparte a jóvenes en su último año de la educación formal (17 y 18 años aproximadamente). Las preguntas que permitieron la reflexión fueron: ¿qué aprendizajes se promueven?, ¿cuáles desafíos y potencialidades existen hoy para el trabajo de ciudadanía crítica en el aula? Se descubrió que los 10 años de diferencia entre los currículos de ambos países, generan diferencias respecto a los contenidos conceptuales y procedimentales, sin embargo, existen similitudes en lo actitudinal y en la preocupación de los Estados por construir una sociedad democrática, por medio de ciudadanía activa y crítica en el aula, lo cual le otorga a la persona docente un rol protagónico y esencial, pues es quien debe llevar a cabo estos ideales de educación ciudadana a la escuela en diversos contextos.

**Palabras claves:** ciudadanía crítica; Estudios Sociales; Educación Ciudadana; formación docente; currículo; Latinoamérica.



### Abstract:

This essay is an analysis of the vision of the citizenship and its approach in the official curriculum through the experiences of teachers in the classroom, using a comparative method between

Costa Rica and Chile, discovering similarities and differences in the Civic Education curriculum that is taught to young students during their last year in secondary school (17 to 18 years approximately). What kind of learnings are promoted? What challenges and possibilities exist today during the work of critical citizenships in the classroom?

We discovered that the ten year difference between the curriculums make differences in conceptual and processual contents, however, there are similarities in the attitudinal and the concern of the States in order to build a democratic society through active and critical citizenships in the classroom, which gives the teacher a central and essential role, because it is the teacher who has to make a reality the ideals of civic education to the school in different contexts.

**Key words:** critical citizenship; Social Studies; Civic Education; teacher formation; curriculum; Latin America.



### Resumo:

O presente artigo é uma análise da visão de cidadania e sua abordagem no currículo oficial à luz das experiências de ensino em sala de aula, sob uma abordagem comparativa entre Costa Rica e Chile, descobrindo pontos de encontro e discordância no currículo de Formação para a Cidadania que é ministrado aos jovens em seu último ano de educação formal (17 e 18 anos aproximadamente.). Que aprendizagem é promovida? Que desafios e potencialidades existem hoje para o trabalho de cidadania crítica em sala de aula?

Descubrimos que a diferença de 10 anos entre os currículos gera diferenças no que diz respeito aos conteúdos conceituais e procedimentais, no entanto, há semelhanças no aspecto atitudinal, e na preocupação dos Estados em construir uma sociedade democrática, por meio da cidadania ativa e crítica em sala de aula, o que confere ao professor um

protagonismo e papel essencial. É ele quem deve levar adiante esses ideais de educação para a cidadania nas escolas em diversos contextos.

**Palavras-chave:** Cidadanias Críticas, Estudos Sociais, Educação para a Cidadania, Formação de Professores, Currículo, América Latina.

## Introducción

Una característica esencial de las ciudadanía crítica se refiere al ejercicio sistemático de análisis y reflexión de la realidad. Se comparte la idea de Plá (2020) con respecto a que “no hay manera de que podamos fomentar una ciudadanía crítica (...) si no tenemos un personal docente ciudadano crítico” (p. 12). Esta máxima se refleja a diario en el ejercicio docente de revisar y actualizar las prácticas, contextualizar el currículo, reconocer los intereses del estudiantado, entre otras actividades inherentes a la profesión docente. El presente ensayo es parte de esta búsqueda constante de reflexión crítica, desde la perspectiva de dos docentes del sistema escolar, quienes, si bien pertenecen a dos países distintos de Latinoamérica, como los son Costa Rica y Chile, tienen trayectorias de vida con más elementos en común que diferencias. Ambas personas con 33 años, 10 años de experiencia, profesores de aula en establecimientos públicos de su país, trabajan con estudiantes en el último año de educación secundaria formal, graduados del mismo lugar en donde trabajan, lo cual brinda puntos de encuentro entre la experiencia docente y el quehacer en relación con la Formación Ciudadana en sus respectivos establecimientos.

Desde este contexto se sitúa el siguiente ensayo reflexivo, con el propósito de evidenciar la realidad que hoy se percibe desde la práctica docente y el currículo escolar sobre el último año de enseñanza formal secundaria, particularmente en la asignatura de Educación Ciudadana. ¿Qué aprendizajes se promueven? y ¿cuáles desafíos y potencialidades existen hoy para el trabajo de ciudadanía crítica en el aula? son algunas de las preguntas que problematizan el siguiente escrito con el

objetivo de descubrir encuentros y desencuentros de ambas experiencias. Se reconoce la importancia del rol docente y su relación con el currículo para el trabajo de ciudadanía en el aula: tener conciencia de su contenido, el ejercicio concreto que se puede llevar a cabo, los elementos comunes o diferencias con otros países latinoamericanos, sus potencialidades y debilidades, lo cual permite tener una perspectiva y proyección amplia de los estudios sociales, la historia y las ciudadanías, materias en constante conflicto, construcción y reconstrucción. Visibilizar estas temáticas desde un diálogo reflexivo es uno de los primeros pasos de esa permanente búsqueda de mejoras del proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción local y global de ciudadanías críticas, un ideal movilizador complejo, que sin duda, debe ser un trabajo colectivo y colaborativo entre quienes dedican su vida a la educación.

### **¿Qué entendemos por ciudadanías críticas?**

A la hora de analizar el concepto de ciudadanía se debe aludir al tipo de persona ciudadana que espera cada sociedad, así como la construcción que se realiza de esta concepción desde distintos espacios, como la educación y las instituciones formales e informales. Para efectos de este ensayo se aborda la acepción de ciudadanía crítica, por lo tanto, en el presente apartado se pretende brindar una serie de definiciones y realizar una aproximación teórica a esta corriente y su relevancia para el contexto latinoamericano.

Al partir de una contextualización más amplia, así como del aporte de autores como Freire y Dewey, Wayne Ross plantea la ciudadanía peligrosa como parte de esta corriente de pensamiento ligada a la pedagogía crítica. De esta manera, expresa que bajo este prisma es necesario que:

las personas individual y colectivamente lleven adelante acciones y conductas que impliquen ciertos riesgos (como los estudiantes en 1968, por ejemplo); trasciende el ejercicio tradicional de votar o firmar peticiones, y en su lugar se esfuerza por una predisposición a la inspiración por la praxis de oposición y resistencia, una aceptación de cierta postura táctica. Por su puesto implica que la ciudadanía peligrosa sea peligrosa

para un *status quo* opresivo y socialmente injusto, para las estructuras jerárquicas existentes (Ross, 2020, pp. 27-28).

De esta forma se posiciona a la ciudadanía como un espacio de disputa, pues implica asumir una postura frente a distintos escenarios y trascender la neutralidad ligada a la noción clásica de ser un “buen ciudadano”, en el sentido de estar en apego a la institucionalidad y a las condiciones preestablecidas. Además, se realiza un posicionamiento frente a grandes temas como la desigualdad, la democracia y la libertad, así como a los desafíos contemporáneos que enfrenta la sociedad.

Por su parte, Ross y Vinson (2012) proponen que “las condiciones contemporáneas demandan una educación para la ciudadanía anti opresiva, una que se tome en serio las desigualdades sociales y económicas y la opresión resultante del capitalismo neoliberal (...)” (p. 76). Esta visión amplía el papel de la ciudadanía como frente de disputa ideológica y del poder para la transformación social; sin embargo, existe un conflicto inherente a esta postura pues las instituciones educativas públicas tienden a reproducirse a través del currículo discursos oficiales y prácticas que reafirman una cosmovisión en particular, lo cual puede limitar la formación de habilidades y los espacios de discusión que contribuyen a una posición crítica de distintos temas.

El tipo de persona ciudadana, sus características y expectativas son temas de discusión en relación con la formación ciudadana, por lo tanto, tal y como lo propone Westheimer (2019), es importante plantear interrogantes básicas como la clase de ciudadano o ciudadana que se está fomentando desde las instancias formales. En esta línea, el autor expresa que “When I think about citizenship education, I think about whether we teach children to unquestioningly preserve our social, political, and economic norms and behaviors or to imagine and pursue new and better ones” (Westheimer, 2019, p. 6).

Esta clase de cuestionamientos, en cuanto a los objetivos de la formación ciudadana y el tipo de ciudadano que se espera construir, resultan esenciales como punto de partida para realizar un análisis curricular y de las experiencias docentes, porque contribuyen a la reflexión de la forma en la cual se reproducen ciertos patrones, así como las aspiraciones que se pueden tener en este ámbito. La ciudadanía crítica aboga por

el cuestionamiento de la sociedad en la que se desenvuelven las personas y, a su vez, otorgar las herramientas para un posicionamiento crítico frente a distintos temas y desafíos, bajo la premisa de propiciar espacios que permitan atender la desigualdad e ir en búsqueda de soluciones.

Por este motivo, la ciudadanía crítica, así como su connotación peligrosa, tiene un potencial desde el punto de vista de las transformaciones sociales mediante un mayor grado de involucramiento de las personas, así como un posicionamiento autónomo que favorezca el posicionamiento y eluda la neutralidad que contribuye a perpetuar los problemas. Lo anterior corresponde a una oportunidad en el contexto latinoamericano, considerando los aspectos políticos que enfrenta la región y las distintas desigualdades sociales y económicas, las cuales no han sido debidamente atendidas a través de la participación política tradicional de las democracias representativas.

Hoy, trabajar ciudadanías críticas abre una “posibilidad reivindicativa para grupos históricamente marginados, relegados, explotados, colonizados e invisibilizados de distintas maneras” (Unzueta, 2012, p. 122), y por ello requiere ser abordado desde metodologías pedagógicas y didácticas que favorezcan la reflexión y la acción desde el pensamiento y la experiencia. Trabajar la ciudadanía crítica en la escuela es una invitación que debiese realizar la persona docente a pensar sobre lo que nos rodea con todas sus complejidades; no solo a nivel local sino también globalmente, reconociendo la multiescalaridad de los conflictos actuales. Hoy, acudimos a un mundo diverso e interconectado, que nos desafía a diario a responder y buscar soluciones comunes, desde los Derechos Humanos, diversidades sexogenéricas, medioambiente, justicia social y económica, migración e interculturalidad, entre otras temáticas controversiales.

En este sentido, la labor docente es crucial desde el propósito de situar los contenidos a las realidades del estudiantado, reconociendo sus problemáticas e intereses, procurando una vinculación más horizontal, crítica y dialógica entre las particularidades de los establecimientos educativos y lo que establece el currículo nacional. Esto se conoce como contextualización curricular; es decir, “la toma de decisiones curriculares situadas, por parte de instituciones y docentes, con la finalidad de dotar al currículo nacional de relevancia y pertinencia local” (Espinoza

*et al.*, 2018, p. 300). Trabajar ciudadanías críticas en el aula desafía al profesorado a trabajar colaborativamente y a desarrollar contextualización curricular, toda vez que debe situar y acercar los contenidos de formación ciudadana a la vida cotidiana de sus estudiantes.

Reconocer el conflicto, las diferencias y diversidades de respuesta a los escenarios políticos, económicos y sociales es el primer paso que cada docente debe asumir para llevar estas voces, preocupaciones y pluralidades al aula. Lo anterior debido a que “La educación es una acción política y como tal debemos enfrentar sus complejidades (...) no hay estudios sociales en la escuela sin conflicto, libre de problemas” (Plá, 2020, p. 8).

En el escenario político, económico y social que atraviesa Latinoamérica actualmente, el profesorado de formación ciudadana tiene un papel activo por cumplir, promoviendo diálogos y búsqueda de soluciones para el presente y futuro, propiciando la construcción de agencia y conciencia histórica en el estudiantado de manera colaborativa, con el propósito de construir y desarrollar disposición a convivir con otras personas y, por lo tanto, a resolver las problemáticas y la búsqueda incansable de un bienestar común; no solo para comprender su entorno, el funcionamiento de las instituciones políticas, públicas y sociales, sino movilizar esos conocimientos, utilizarlos, cuestionarlos y reconstruirlos, que el conocimiento y comprensión de la realidad implique una transformación de esta, con lo cual se fomenta un rol activo dentro de la sociedad, reconociendo así a cada estudiante como legítimos otros, como personas que tienen y van a tener un papel preponderante en el presente y futuro, del cual todos y todas somos parte.

## ¿Qué plantea el currículum de Costa Rica y Chile?

En este apartado se realiza una comparación entre los principales elementos del currículum de Formación Ciudadana en Chile<sup>3</sup> y Educación

3 El programa de estudios vigente en Chile para la asignatura de Educación Ciudadana se creó en el año 2019, luego de que la Ley 20.911 planteara que el Ministerio de Educación debería impulsar, a más tardar durante el año 2017, la incorporación de una asignatura obligatoria de Formación Ciudadana para los niveles de 3.º y 4.º año, últimos años de la enseñanza media obligatoria. En el 2019, junto a las nuevas bases curriculares de 3.º y 4.º

Cívica en Costa Rica,<sup>4</sup> específicamente el último nivel escolar de ambos países, con la finalidad de determinar puntos en común, así como las divergencias existentes entre ambos casos de estudio. Para tales efectos se consideran los objetivos de aprendizaje plasmados en los programas, la visión de la ciudadanía que se promueve, los conceptos centrales y las metodologías, así como las habilidades propuestas en los programas. Estos aspectos se consideran elementos centrales del currículo, y su análisis puede favorecer una comprensión de la conformación de los programas de ambos países para valorar sus encuentros y discrepancias.

Las aspiraciones de los programas de estudios se pueden valorar de manera general a través de los objetivos prescritos, los cuales son redactados como metas o aprendizajes por lograr que se esperan alcanzar a través del desarrollo de distintos contenidos y habilidades. Para el caso de Costa Rica, como se muestra en la Tabla 1, los objetivos de aprendizaje de la unidad denominada “El Estado costarricense garante de igualdad de oportunidades” están orientados a la consideración del papel del Estado costarricense en el tema de la igualdad de oportunidades, así como el conocimiento de la legislación vinculante con esta temática en particular.

---

medio se creó la asignatura y sus correspondientes objetivos de aprendizaje. El 2020 fue el primer año de aplicación de esta nueva asignatura, en plena pandemia, por lo que es una asignatura en reciente desarrollo. Disponible en: [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-91414\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-91414_bases.pdf)

- 4 El programa de estudios vigente en Costa Rica para la asignatura de Educación Cívica data del 2009 y se encuentra en el marco del *Proyecto de Ética, Estética y Ciudadanía* impulsado por Leonardo Garnier, Ministro de Educación durante el gobierno del presidente de la República Óscar Arias Sánchez (2006-2010). El programa no responde a las necesidades actuales de la población debido al tiempo que ha pasado desde su publicación y el inherente cambio de circunstancias sociales de la población. Asimismo, la política educativa vigente data del 2017 y lleva como nombre “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”. Este aspecto también propicia un desfase entre el programa de estudios, la política educativa y los contextos actuales en donde se desenvuelve la población estudiantil. Actualmente, Costa Rica se encuentra en una crisis del sistema educativo según lo que indica el *Noveno Estado de la Educación 2023*, lo cual obedece al impacto de la pandemia por el Covid-19, así “la fuerte caída de la inversión educativa, importantes deterioros en los aprendizajes del estudiantado y serias incertidumbres en el rumbo de la gestión pública” (*Programa Estado de la Nación*, 2023, p. 19). Estos aspectos permiten contextualizar, de manera general, el currículo de Educación Cívica que se analiza en este ensayo y, a su vez, enfatizar en cuanto a la necesidad de la revisión crítica de sus componentes.

Aunado a lo anterior, se plantea el análisis de desafíos de las políticas públicas, orientado principalmente a detectar vacíos y reformas que se requieren para alcanzar una promoción de igualdad de oportunidades. Estos aspectos se pueden considerar ejes que articulan el conocimiento de los distintos esfuerzos que realiza el Estado, como ente encargado de abogar por la igualdad de oportunidades y, a su vez, un rol en el cual las personas pueden cuestionar las políticas públicas. Sin embargo, este último aspecto queda relegado a un segundo plano, pues el énfasis de los objetivos está en el conocimiento mas no en el análisis crítico, así como una promoción de la ciudadanía como actor central en esta dinámica.

Por otra parte, la segunda unidad en análisis, titulada “Las personas jóvenes como ciudadanos y ciudadanas fortalecemos actitudes y prácticas democráticas”, se orienta a lo vivencial, así como a la expresión de las actitudes, competencias y prácticas ciudadanas en espacios democráticos. Al ser la última unidad del programa de estudios, puede tener una connotación de aplicabilidad de los demás elementos del programa, lo cual puede apreciarse al considerar la forma en cómo los aprendizajes aluden a conceptos previos y pretenden potenciar el fortalecimiento del sentido de pertenencia.

El programa de estudios de Chile, por su parte, instituye ocho objetivos de aprendizaje desplegados en cuatro unidades de trabajo durante el año: 1) la participación ciudadana contribuye con soluciones a los desafíos, problemas y conflictos presentes en la sociedad (OA 1 y 2); 2) medios de comunicación masivos, ciudadanía responsable y ética para una sociedad democrática (OA 6 y 8); 3) principios éticos para orientar la vida en democracia (OA 5 y 7); 4) modelos de desarrollo económico y derechos laborales, decisiones para construir la sociedad que queremos (OA 3 y 4). Importante es mencionar que el currículo de Educación Ciudadana es progresivo, se ha impartido obligatoriamente en los últimos dos años de la enseñanza escolar, en el anterior (3º medio) se encuentran objetivos que trabajan principalmente contenidos conceptuales asociados a temáticas como nacionalidad y ciudadanía, institucionalidad del Estado: Ejecutivo, Legislativo y Judicial, riesgos de la democracia en la actualidad, relaciones entre el Estado y el Mercado, Derechos Humanos, participación ciudadana, entre otras temáticas que

son la base conceptual para luego en 4.º medio aplicar estos conocimientos de manera contextualizada.

De este modo, como se muestra en la Tabla 1, encontramos objetivos que proponen habilidades complejas y superiores como analizar, evaluar, proponer, tomar decisiones, participar, que apuntan a formar ciudadanas y ciudadanos con capacidad crítica, creatividad y reflexión, activamente participativos, solidarios y responsables, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses políticos-económicos que se encuentran en su presente, en diversos ámbitos políticos, sociales, económicos, medioambientales, culturales y a distintas escalas (espacio local, comunal, regional o nacional), con lo cual se fomenta el trabajo de habilidades de trabajo colaborativo, pensamiento crítico e investigación para la argumentación y vinculación con su vida cotidiana.

**Tabla 1**

*Objetivos de aprendizaje en los programas de estudio de Formación Ciudadana (Chile, 4.º Medio) y Educación Cívica (Costa Rica, Undécimo año)*

	<b>Chile</b>	<b>Costa Rica</b>
<b>Objetivos de aprendizaje (OA)</b>	<p>“1. Evaluar las características y el funcionamiento de la institucionalidad democrática, las formas de representación y su impacto en la distribución del poder en la sociedad, a la luz del bien común, la cohesión y justicia social.</p> <p>2. Participar de forma corresponsable y ética en la búsqueda de estrategias y soluciones a desafíos, problemas y conflictos en diversas escalas, que impliquen armonizar desarrollo, democracia, equidad y sustentabilidad.</p> <p>3. Analizar el impacto de diversos modelos de desarrollo y las políticas económicas en la vida cotidiana y en el cambio climático, en función de la sustentabilidad y del aseguramiento de una vida digna y justa para todos con condiciones para el desarrollo personal y colectivo.</p>	<p>“1. Valoración del papel del Estado costarricense en la promoción de la igualdad de oportunidades.</p> <p>2. Conocimiento de la legislación y la organización institucional que velan por el cumplimiento de las políticas públicas inclusivas.</p> <p>3. Análisis de los desafíos de las políticas públicas para demandar su cumplimiento.</p> <p>4. Vivencia de los valores y actitudes democráticas para el fortalecimiento de la igualdad de oportunidades y de la democracia.</p>

	<b>Chile</b>	<b>Costa Rica</b>
	<p>4. Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.</p> <p>5. Relacionar de manera fundamentada los conceptos libertad, igualdad y solidaridad, con desafíos y problemas de la democracia como la desigualdad y superación de la pobreza, la equidad de género, la inclusión, la diversidad étnica, cultural y sexual, entre otros.</p> <p>6. Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.</p> <p>7. Proponer formas de organización del territorio y del espacio público que promuevan la acción colectiva, la interculturalidad, la inclusión de la diversidad y el mejoramiento de la vida comunitaria.</p> <p>8. Tomar decisiones fundadas en principios éticos, valores y virtudes públicas en las prácticas ciudadanas, resguardando la dignidad del otro y la vida en democracia”.</p>	<p>5. Desarrollo de prácticas ciudadanas que permitan a la persona joven de forma individual o colectiva, fortalecer su capacidad de exigir el cumplimiento eficaz de las políticas públicas.</p> <p>6. Identificación de los vacíos, necesidades y reformas de la política pública, para propiciar una sociedad cada vez más inclusiva.</p> <p>7. Reconocimiento de los principales temas políticos-culturales de Costa Rica, a la luz de las competencias, actitudes y prácticas ciudadanas democráticas.</p> <p>8. Vivencia de los valores éticos, estéticos y ciudadanos que coadyuven al fortalecimiento de actitudes y prácticas democráticas.</p> <p>9. Expresión de pensamientos e ideas acerca de las competencias, actitudes y prácticas ciudadanas democráticas.</p> <p>10. Fortalecimiento de las competencias de la deliberación y la negociación para el ejercicio de la ciudadanía.</p> <p>11. Valoración de las prácticas democráticas de la persona joven como parte de su formación integral para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>12. Fortalecimiento del sentido de pertenencia del estudiantado, a la organización política costarricense”.</p>

**Fuente:** elaboración propia a partir de los programas del Ministerio de Educación de Chile (2019b) (p. 39) y Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2009) (pp. 187 y 201).

Respecto a los objetivos de aprendizaje de cada programa, podemos establecer diversos elementos en común. A pesar de que tienen 10 años de diferencia en su creación, en ambos se explicita la importancia de la democracia y se propone trabajar esta como una forma de gobierno que se debe fortalecer, profundizar y enriquecer, con debilidades, riesgos y posibilidades de mejora, fomentando que el estudiantado evalúe su realidad e identifique vacíos; en Costa Rica, incluso se explicita que este análisis se realiza para que jóvenes puedan demandar o exigir su cumplimiento. Del mismo modo, ambos programas fomentan la participación activa de la población joven por medio de la argumentación, deliberación y también propuesta de soluciones a su presente, para un futuro más inclusivo y democrático donde ellas y ellos son protagonistas y agentes de cambio.

Por otro lado, encontramos diferencias, por ejemplo, que los objetivos de aprendizaje en Chile son más descriptivos, con lo cual se establecen explícitamente contenidos conceptuales que se deben trabajar, e incluye temáticas contextualizadas sin identificar en Costa Rica, como sustentabilidad y medioambiente, medios de comunicación, pobreza, derechos laborales, equidad de género, diversidad étnica, cultural y sexual, entre otros. En este sentido, la actualización curricular de Chile es evidente, pues plantea objetivos relacionados a temas que en la actualidad son socialmente relevantes, vinculados a diversos ámbitos, incluyendo la preocupación por el calentamiento global, los derechos laborales y los medios de comunicación masiva.

Otro elemento esencial de los programas de estudio se refiere a la visión de ciudadanía, estableciendo un marco conceptual e ideológico desde el Estado que es importante identificar y analizar. En este sentido, el currículo de Chile, como se muestra en la Tabla 2, plantea una ciudadanía crítica y activa, pues se espera que no solo se desarrollen en el estudiantado habilidades de análisis y evaluación de su realidad, sino que también se reconozca en la población joven la agencia ciudadana e histórica, orientada a la búsqueda de propuestas y soluciones desde el bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable, problemáticas socialmente relevantes y controversiales propias de su tiempo y con perspectiva de futuro, todas ellas además con énfasis en el estudio de y para los Derechos Humanos. Así lo establece la ley que mandata

la creación de la asignatura de Educación Ciudadana en los dos últimos años de enseñanza escolar obligatoria: “fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa” (Ley 20.911, artículo único).

Para el caso de Costa Rica, como se puede apreciar en la Tabla 2, el tipo de ciudadanía tiene un vínculo estrecho con la democracia, así como un énfasis en los derechos y deberes. Asimismo, se aboga por la libertad individual y la participación política en instancias formales, lo cual se promueve a través de los mecanismos que se ofrecen desde la vía institucional; esto lleva a limitar otro tipo de instancias que pueden generarse desde diferentes espacios de participación política, como las manifestaciones o las concentraciones de personas en espacios no regulados. A pesar de lo anterior, se invita a que las personas sean críticas en tanto esto contribuya con la profundización y consolidación de la democracia, manteniendo la línea de apelar a los mecanismos formales de participación y deliberación. La visión ciudadana que se promueve en el plan de estudio de Educación Cívica de Costa Rica está estrechamente relacionada con la democracia, la libertad, la participación y la libre expresión, siempre y cuando sea en el marco institucional y en los mecanismos que el mismo sistema establece.

**Tabla 2**

*Visión de ciudadanía que se promueve en los programas de estudio de Formación Ciudadana (Chile, 3.º y 4.º Medio) y Educación Cívica (Costa Rica, Undécimo año)*

	<b>Chile</b>	<b>Costa Rica</b>
<b>¿Qué ciudadanía promueve?</b>	“La asignatura Educación Ciudadana tiene por objetivo desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para que los estudiantes conozcan el sistema democrático y se desenvuelvan en él, participando en forma activa y corresponsable en la construcción de una sociedad orientada hacia el fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable.	“Se parte del concepto de ciudadanía en democracia, es decir, de una ciudadanía que reconoce, fundamentalmente, la igualdad de los derechos y deberes de todos y el consecuente respeto mutuo y el respeto por las reglas legítimamente establecidas. Quien ejerce la ciudadanía se concibe idealmente como una persona comprometida con la democracia como mejor forma de gobierno” (MEP, 2009, p. 17)

	<b>Chile</b>	<b>Costa Rica</b>
	<p>Se espera que los jóvenes reflexionen, conozcan, ejerciten y evalúen diversas formas de participación ciudadana, considerando sus impactos y aportes al bien común a partir de experiencias personales, escolares, o bien mediante la investigación de fenómenos sociales contemporáneos.</p> <p>Además, se busca fortalecer las habilidades críticas, comunicativas y de argumentación necesarias para el ejercicio de la autonomía, la construcción de acuerdos y la resolución pacífica de conflictos en una sociedad democrática.</p> <p>Finalmente, resulta fundamental promover que las prácticas ciudadanas de los estudiantes resguarden la dignidad del otro, fortalezcan la democracia y promuevan la sana convivencia, a través del desarrollo de la capacidad de discernir y de actuar basándose en principios éticos, valores democráticos y virtudes públicas. Así, Educación Ciudadana busca promover que los estudiantes sean capaces de comprender los principios y fundamentos de la sociedad democrática y el bien común, y de evaluar las relaciones entre ellos, considerando su impacto en la vida cotidiana y en el aseguramiento de los derechos humanos” (MEC, 2019b, p. 32).</p>	<p>“Ejercer la ciudadanía implica: (i) reconocer y valorar la política como una actividad necesaria para la vida colectiva, (ii) integrarse al sistema político, es decir, participar cuando lo considera importante y no disociarse ante la insatisfacción o pérdida de apoyo en algún nivel del sistema, (iii) buscar la propia libertad sin interferir con la de las otras personas, (iv) identificarse con su Estado-nación o comunidad política, reconociendo un sentido de pertenencia, una tradición histórica y de espacio compartidos. (v) conocer y comprender los mecanismos institucionales para expresar apoyo o rechazo a las medidas que tome el gobierno o para pedir su intervención ante conflictos entre grupos o personas y (vi) escoger entre mecanismos representativos o participativos según la ocasión, (vii) observar el cumplimiento de los deberes ciudadanos” (MEP, 2009, p. 17).</p> <p>“La educación para la ciudadanía busca la formación de una persona crítica ante el sistema político, en el sentido de que utilice las herramientas para la formación de criterio o juicio político, se informe, exprese sus opiniones y sepa ponderarlas, sepa deliberar y demande cada vez más una democracia más profunda y sostenible y busque ampliar sus derechos y los de sus conciudadanos” (MEP, 2009, p. 17).</p>

**Fuente:** elaboración propia a partir de los programas del Ministerio de Educación de Chile (2019b) (p. 39) y Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2009) (pp. 187 y 201).

Podemos observar que ambos programas establecen una relación directa entre democracia y ciudadanía, comprendiendo estas como complementos indisolubles; para una democracia sostenible, se debe crear una mejor ciudadanía, desde la perspectiva que una ciudadanía crítica, activa y responsable construye una mejor democracia, de este modo, ambos programas establecen la importancia de lo colectivo y la búsqueda del bien común como elemento esencial a trabajar con el estudiantado.

Ahora bien, es interesante reconocer que la ciudadanía, planteada en el programa chileno, no solo se queda en el ámbito político-institucional, el cual enfatiza con detalle el costarricense, en el vínculo con el Estado-nación y las reglas legítimamente establecidas; sino que amplía el ejercicio ciudadano a la vida cotidiana, la experiencia personal y escolar del educando. En otras palabras, reconoce a cada estudiante como un legítimo “otro”, como un agente que ejerce ciudadanía en su diario vivir y no se prepara para el futuro ciudadano, sino que es un sujeto de derecho, con responsabilidades, y, como tal, es posible hacerles pensar y llevar a cabo propuestas y proyectos orientados al fortalecimiento del bien común, la justicia social y el desarrollo sustentable de su entorno cercano.

En aras de comprender con mayor claridad la visión de ciudadanía que se promueve en cada programa de estudio, resulta indispensable considerar los conceptos centrales que orientan el desarrollo de distintas temáticas. Para el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, el currículo se orienta a través de conceptos (Tabla 3), donde se destaca el de Estado, así como las políticas públicas ligadas a espacios estratégicos como salud, educación y equidad. En este sentido, se puede apreciar coherencia con los objetivos, así como la visión de la ciudadanía, donde se promueve un rol central del Estado y los mecanismos institucionales para resguardar el cumplimiento de derechos y deberes ciudadanos.

El programa de estudios costarricense también se orienta hacia el liderazgo en democracia, y las actitudes, prácticas y competencias ciudadanas, consideradas como necesarias para el desarrollo de la democracia. El rol de la ciudadanía desde este enfoque se orienta al consenso y la deliberación, en consonancia con la vía institucional democrática destacada en líneas anteriores.

Ahora bien, el programa de estudios chileno establece con claridad siete conceptos claves (Tabla 3) que se convierten en el enfoque de

la asignatura. Por una parte, la democracia se plantea desde una visión integral, entendida como una forma de convivir, organizarse y participar de manera colectiva en la construcción y dirección de asuntos comunes, considerando el aspecto cívico e institucional, así como su práctica cotidiana en espacios de organización comunitaria. También es transversal el trabajo de los Derechos Humanos, entendiéndolos como resultado de un proceso de construcción cultural, histórica, social y jurídica, la cual busca que la dignidad de las personas, la promoción de la justicia y del bien común sean la base de una sociedad democrática. Sobre la ética política, esta significa comprender la política como una actividad humana, importante en el marco democrático y que, por tanto, supone reglamentaciones, procedimientos e instituciones, así como una dimensión de autonomía que debe estar bajo lineamientos éticos de probidad, transparencia y anticorrupción. Además, se suman conceptos que amplían la ciudadanía a otras áreas como desarrollo económico, medioambiente, territorio y espacio público, desde la perspectiva de que el ejercicio ciudadano se expresa en el espacio, lo cual genera oportunidades, pero también limitantes y desafíos importantes de considerar al estudiar la relación entre sociedad y otros actores políticos, económicos, sociales y culturales.

### Tabla 3

*Conceptos centrales que encuentran en los programas de estudio de Formación Ciudadana (Chile, 3.º y 4.º Medio) y Educación Cívica (Costa Rica, Undécimo año)*

	Chile	Costa Rica
<b>Conceptos centrales o claves</b>	“Democracia Participación ciudadana Derechos Humanos Ética política Medioambiente Territorio y espacio público Modelos de desarrollo económico” (MEC, 2019b, pp. 33-34).	“Estado, política pública, trabajo, educación, salud, derecho, deber, igualdad de oportunidades, acciones afirmativas, equidad, práctica institucional, normas” (MEP, 2009, p. 188). “Liderazgo democrático, actitudes ciudadanas, prácticas ciudadanas, competencias ciudadanas, deliberación, negociación colaborativa” (MEP, 2009, p. 202).

**Fuente:** elaboración propia a partir de los programas del Ministerio de Educación de Chile (2019b, pp. 33 y 34) y Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2009) (pp. 188 y 202).

Al considerar los conceptos centrales o claves del programa de estudios de Chile es posible establecer encuentros y contrastes con su homónimo costarricense. Por una parte, como puntos en común sobresale la relevancia puesta sobre la democracia y la participación ciudadana; sin embargo, un contraste importante en esta línea se vuelve notorio al considerar que los conceptos del programa de Chile abordan áreas más integrales, como la ética política, el medioambiente, el territorio y los modelos de desarrollo económico, lo cual genera un posicionamiento de la ciudadanía más amplio que en el caso costarricense, pues se considera de manera más precisa una interconexión con elementos que se omiten del programa costarricense, estableciendo así contenidos relacionados con la política, las ciencias sociales, la geografía, la economía y la filosofía. Lo anterior le permite al estudiantado aproximarse a comprender la realidad desde diversas formas de conocer y experimentar la participación ciudadana, más allá de la institucionalidad administrativa y política establecida.

Por último, un criterio de análisis importante entre los programas se refiere a la metodología y didáctica, un elemento importante para la función docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues orienta las formas y prácticas que se desarrollan con los y las estudiantes en el aula.

Como se puede observar en la Tabla 4, la propuesta metodológica del Programa de Estudio en Chile tiene como propósito el aprendizaje para la comprensión, ya que se fomenta la capacidad de usar el conocimiento de manera flexible y contextualizada, aplicando los contenidos trabajados tanto en los años anteriores como en el presente, promoviendo actividades, proyectos e investigación-acción que invitan a reflexionar y actuar a partir de lo que se trabaja en clases, en distintas situaciones, problemáticas y futuros contextos. Se promueve que la persona docente genere oportunidades para ejercitar habilidades como analizar, explicar, resolver problemas, construir argumentos, justificar, extrapolar, crear, entre otras. El programa de estudios plantea que el enfoque didáctico de la asignatura debe ser mediante el uso de metodologías activas y digitales que incentiven la participación efectiva del estudiantado, desarrollando autonomía y habilidades complejas de comunicación escrita, oral y audiovisual, ya que “mientras más se favorece la discusión entre alumnos, más aumenta su deseo de convertirse en votantes informados

e informadas (Campbell, 2008) y mejora el desarrollo de sus aptitudes ciudadanas dentro del aula” (MEC, 2019b, p. 35).

La metodología sugerida en el programa de estudios de Costa Rica tiene como eje central el aprendizaje por proyectos como propuesta metodológica, así como el taller como estrategia para el desarrollo de las clases. Como se indica en la Tabla 4, estos pilares se complementan a través de una sugerencia de actividades, como la lluvia de ideas, el trabajo en subgrupos, los ensayos, entre otras. Sin embargo, es importante aclarar que estos elementos constituyen sugerencias, pues el criterio docente como tomador de decisiones es fundamental para adaptar y contextualizar el desarrollo de las temáticas propuestas.

Si bien existe dicha libertad para que la persona docente establezca su curso de acción, el taller como propuesta permite articular eficazmente los demás aspectos del programa de estudios, pues fueron diseñados con esta línea en mente; se entiende como taller el desarrollo de la clase bajo una dinámica participativa del estudiantado, con el papel del docente bajo la premisa de mediar y favorecer espacios de construcción de conocimientos y de diálogo. El proyecto se propone como un proceso de investigación-acción en donde cada estudiante trabaja en una serie de etapas para alcanzar algún objetivo de aprendizaje; este elemento también forma parte de la evaluación formal del curso, por lo cual es una estrategia con el potencial de contribuir al logro de aprendizajes esperados y valorar su grado de cumplimiento.

**Tabla 4**

*Metodologías didácticas que se fomentan en los programas de estudio de Formación Ciudadana (Chile, 3.º y 4.º Medio) y Educación Cívica (Costa Rica, Undécimo año)*

	<b>Chile</b>	<b>Costa Rica</b>
<b>Conceptos centrales o claves</b>	<p><b>Aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas:</b> El aprendizaje basado en proyectos promueve que los estudiantes se organicen, durante un periodo extendido de tiempo, en torno a un objetivo basado en una pregunta compleja, problema, desafío o necesidad –normalmente surgida desde sus propias inquietudes– que pueden abordar desde diferentes perspectivas y áreas del conocimiento, fomentando la interdisciplinaria. El proyecto culmina con la elaboración de un producto o con la presentación pública de los resultados. En el aprendizaje basado en problemas, en cambio, se parte de la base de preguntas, problemas y necesidades cotidianas sobre los cuales los estudiantes investigan y proponen soluciones. Para el caso de Educación Ciudadana, se estimula a los estudiantes a pensar en ideas y proponer soluciones innovadoras para resolver problemas que ellos identifiquen en sus entornos sociales, como el colegio o el barrio, en un marco democrático que considere la importancia de los derechos humanos.</p> <p><b>Ciudadanía digital:</b> Como parte de las habilidades para el siglo XXI, son fundamentales para generar instancias de colaboración, comunicación, creación e innovación en los estudiantes mediante el uso de TIC. También contribuyen a que desarrollen la capacidad de utilizarlas con criterio, prudencia y responsabilidad. Adicionalmente, la ciudadanía digital implica asumir la relación con las TIC desde la responsabilidad cívica, dados los desafíos que implica la proliferación de noticias falsas y el uso inadecuado de las redes sociales para dañar a otros, lo que debilita la convivencia democrática”.</p>	<p><i>Propuestas metodológicas:</i> Aprendizaje por proyectos (MEP, 2009, p. 27) y el taller (MEP, 2009, p. 29).</p> <p><i>Estrategias sugeridas:</i> Lluvia de ideas, interrogatorio cruzado, diálogo socrático, investigación, trabajo en subgrupos, debates, foros, mesa redonda, elaboración de ensayos, conversatorios, representaciones artísticas (MEP, 2009, pp. 192-193).</p> <p>Exposiciones, juegos de roles, análisis de periódicos y revistas, elaboración de mapas conceptuales, esquemas, cuadros comparativos (MEP, 2009, pp. 206-208).</p>

**Fuente:** elaboración propia a partir de los programas de Ministerio de Educación de Chile (2019b) y Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2009).

Si bien se observan algunos aspectos en común a la hora de considerar ambas propuestas metodológicas, por ejemplo el aprendizaje por proyectos, así como un rol activo de cada estudiante; la propuesta del programa de estudios de Chile alude a las competencias digitales y la incorporación de las TIC como un elemento central, demostrando de esta forma el grado de actualización que tiene en comparación con la propuesta del programa de Costa Rica. La idea de plantear soluciones según el programa de Chile también se puede evidenciar con la propuesta costarricense, pues los proyectos tienen como objetivo orientar al estudiantado a investigar, reflexionar y realizar una propuesta según los resultados de la indagación.

A partir de lo anterior, si bien la propuesta chilena es más completa, se puede afirmar que ambos planteamientos tienen en común la búsqueda de un aprendizaje participativo a través de metodologías activas, contribuyendo así al establecimiento de una formación ciudadana mediante la praxis en el aula y la comunidad en donde se desenvuelve cada estudiante. Sin embargo, este ejercicio refleja el grado de actualización y complejidad que reviste el currículo chileno en comparación con el costarricense en este punto medular; se toma en cuenta que la metodología es esencial para el logro de los objetivos propuestos.

### **Práctica docente y experiencias de aula. ¿Cómo se aplica la educación ciudadana en cada contexto?**

Es importante reconocer que el currículo es tanto el diseño institucional de los programas de estudio y el contenido prescrito, así como la experiencia cotidiana y contextualizada en el aula, pues el “profesorado es creador de los programas de estudio al adaptarlo, al crear actividades según sus conceptos de relevancia y pertinencia, según el tipo de materiales a su disposición e, incluso, según sus preferencias académicas y políticas” (Plá, 2020, p. 13). En este sentido, es fundamental preguntarnos: ¿cómo se aplica a diario el currículo en el aula? ¿Qué desafíos y posibilidades se identifican desde la práctica y experiencia docente?

Para el caso de Chile, el currículo plantea temáticas claras que deben ser abordadas durante el año, cada una muy pertinente y relevante para el contexto latinoamericano del siglo XXI y, como tal, el primer

y gran desafío que se presenta es “lograr” trabajar todas y cada una de ellas durante el curso lectivo. Al ser el último año escolar, el tiempo es más reducido, pues el estudiantado termina con anticipación su año académico para poder rendir la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES), un proceso demandante para quienes desean continuar sus estudios universitarios. Este contexto genera un espacio de tiempo acotado, lo cual provoca que varias temáticas no sean abordadas o bien se trabajen con poca profundidad. El problema de esta situación es que los contenidos trabajados en este nivel son materia de medición en la prueba PAES de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que es electiva para quienes deseen seguir estudios universitarios en el área de las humanidades y estudios sociales. Esto provoca una presión intrínseca por la cobertura curricular, lo cual tiene un impacto directo en la metodología que cada docente aplica en el aula, pues si bien el programa promueve el desarrollo de metodologías activas basadas en proyectos, resolución de problemas y el uso de TIC, en la práctica esas estrategias didácticas demandan más tiempo de desarrollo y ejecución; por tanto, no suelen ser sistemáticamente desarrolladas en el aula, y se termina por planificar actividades para abarcar más temáticas de estudio, como también creando evaluaciones con preguntas de alternativas (estilo PAES), ya que es de interés del estudiantado tener un buen rendimiento en esta prueba estandarizada. Así, los objetivos de aprendizaje, los cuales fomentan un proceso de enseñanza situada y contextualizada, suelen reducirse más bien al análisis y evaluación de la contingencia.

Lo dicho en líneas anteriores se relaciona con la disponibilidad de recursos materiales que necesitan las instituciones educativas para llevar a cabalidad el currículo de educación ciudadana, el cual fomenta explícitamente la ciudadanía digital y el uso de tecnologías de la información y la comunicación para colaborar, comunicar, crear e innovar. Sin embargo, la mayoría de las instituciones educativas públicas en Chile presentan deficiencias en su infraestructura; por ejemplo, con laboratorios de computación que no dan abasto para la cantidad de estudiantes, con acceso a internet limitado o nulo en algunas zonas extremas del país. Sin duda, todo dependerá del contexto, sin embargo, el currículo chileno es nacional y unitario, de Arica a Punta Arenas, todos los territorios deben aplicarlo, no obstante, no todos los establecimientos tienen

las condiciones propicias para poder hacerlo con la profundidad que en teoría se propone.

Por último, es importante reconocer que el programa chileno promueve ciudadanía crítica y fomenta que el profesorado desarrolle metodologías activas que le permita a cada estudiante “aproximarse a los asuntos públicos desde los dilemas y controversias (...) en sus diferentes niveles y expresiones, en los ámbitos local, nacional y mundial” (MEC, 2019b, p. 33). Sin embargo, todo depende de la persona docente, el establecimiento educacional y su cultura escolar, cuan controversial será el desarrollo de las temáticas por abordar, ya que es un desafío permanente, por una parte, que el estudiantado tenga un interés intrínseco por lo político y ciudadano, así como también que las personas adultas comprendan y valoren la educación ciudadana en la etapa escolar, como un necesario trabajo para la paz y la democracia, y no como un ejercicio “adoctrinador”.

Hablar de Derechos Humanos es problemático en algunos contextos, lo cual condiciona la profundidad del trabajo que puede realmente desarrollar cada docente con sus estudiantes; ejemplo de ello son contenidos como la reciente conmemoración de los 50 años del Golpe de Estado de 1973 o el estallido social del 2019, los cuales causan más de algún conflicto al interior y fuera de las comunidades educativas.

En el caso de Costa Rica, el desarrollo del programa de estudios de Educación Cívica presenta algunos retos; entre ellos, se debe indicar que el programa no ha sido actualizado desde el 2009, lo cual genera un rezago importante a la fecha ante la falta de un remozamiento de los objetivos, contenidos, habilidades y enfoques curriculares. Esto genera un desfase en cuanto a la mediación pedagógica, pues si bien el currículo mantiene algunos temas que siguen siendo vigentes, en otras ocasiones se aprecia la necesidad de hacer un abordaje de temáticas más actuales y que también resultan necesarias en la construcción de la ciudadanía.

Otro aspecto por considerar es la cantidad de lecciones asignadas por semana a la asignatura, pues para el caso de Cívica se destinan dos lecciones semanales de cuarenta minutos cada una, mientras que para Estudios Sociales son cinco durante el último año de la educación secundaria en los sistemas regulares. Esta cantidad de tiempo establecida para la asignatura limita su abordaje adecuado ya que se dispone de

espacios reducidos para trabajar con profundidad los temas requeridos y, a su vez, se relega a un segundo plano estas temáticas fundamentales en la construcción de la ciudadanía.

Aunado a lo anterior, la formación inicial que recibe el profesorado de Educación Cívica tiene puntos de mejora significativos, pues por lo general las universidades destinan más cursos a la formación en historia, educación y geografía que a la formación ciudadana, lo cual incide en que los y las docentes no tengan todas las herramientas para abordar adecuadamente el currículo y, a su vez, el interés por esta área sea reducido entre el personal docentes de Estudios Sociales y Educación Cívica.

Estos factores se traducen en que el alumnado suele tener cierta resistencia hacia la asignatura, considerándola un espacio secundario y complementario, lo cual le resta relevancia a su abordaje en el aula y su importancia para la vida. Además, la falta de tiempo y de preparación de algunas personas docentes puede devenir en el desarrollo de metodologías de clase que son memorísticas, lo cual limita el desarrollo adecuado del currículo. Las temáticas de las últimas dos unidades del programa de estudio se enfocan en el rol del Estado como garante de igualdad de oportunidades, así como las actitudes, las prácticas y las competencias ciudadanas; esto expresa la visión de ciudadanía que se promueve en el programa de estudios, donde el Estado asume un papel de garante de igualdad de oportunidades y tiene una visión ideológica evidente.

A pesar de estos aspectos, cada docente tiene la responsabilidad de tomar decisiones en relación con el currículo, por lo cual debe conocer las condiciones con las que cuenta para que se pueda desenvolver adecuadamente y aprovechar el espacio que tiene desde la Educación Cívica para el desarrollo de una formación ciudadana bajo la criticidad.

## Conclusiones

Los programas educativos en torno a la Educación Ciudadana son desafiantes para la labor docente, pues demandan una constante actualización profesional que permite contextualizar los contenidos y desarrollar metodologías activas encargadas de promover aprendizajes significativos y profundos en el estudiantado. No solo se debe tener un

manejo conceptual, sino también procedimental y, sobre todo, actitudinal. Se refuerza la idea de que, para desarrollar ciudadanías críticas en el aula, las primeras ciudadanías críticas deben ser las propias personas docentes. En este sentido, cobra relevancia el ejercicio desarrollado en este ensayo, el cual, por una parte, invita a tomar conciencia de lo prescrito en el currículo, pero también a revisar la propia práctica y desde una perspectiva comparativa, lo cual facilita tomar nuevas conciencias de la realidad latinoamericana. Así, se reconocen temáticas similares que los currículos fomentan trabajar, asociadas al valor de la democracia y de las ciudadanías participativas, conscientes de la realidad político-social y de las posibilidades de mejoras que cada estudiante puede desarrollar.

La revisión realizada demuestra la importancia de que la Educación Ciudadana sea situada y esté en constante revisión, pues la ciudadanía se complejiza día tras día y, como tal, el currículo no puede pasar diez años sin actualización, como ocurre en el caso costarricense, pues van surgiendo nuevas temáticas de interés (por ejemplo, la ciudadanía digital o el calentamiento global), que hoy son ineludibles para la ciudadanía del presente y futuro. Este constituye uno de los principales hallazgos de la revisión, al dejar en evidencia la distancia que puede presentarse a nivel curricular a raíz de la falta de actualización de los programas de estudio. Si bien otros elementos inciden en la mediación pedagógica, contar con un programa renovado permite orientar la práctica docente e impulsa al profesorado a estar al tanto de las nuevas corrientes de pensamiento, así como las necesidades de la ciudadanía actual.

Se comparte la idea de que, en la actualidad, “se hace necesario no sólo tener un ejercicio pedagógico que sea significativo para nuestro estudiantado, sino también para nosotras-es-os como docentes” (Montenegro, 2020, p. 109); así, se comprende que la educación ciudadana es un ejercicio colectivo, comunitario y que debe hacer sentido a todas las personas. Como docentes debemos involucrarnos en la activación y contextualización del currículo, para que haga sentido a cada una de nuestras comunidades, en tiempo y espacio. La escuela, no solo debe ser un lugar efectivo pedagógicamente, sino que también debe convertirse en un territorio ciudadano, capaz de dar vida a las preocupaciones y debates actuales, generar actividades de vinculación con el medio, fomentar la participación del estudiantado como legítimos otros y levantar

reflexiones en torno a la responsabilidad que cada persona tuvo ayer, tiene hoy y tendrá mañana para lograr una mejor democracia a nivel local, nacional y global.

La ciudadanía crítica es fundamental para enfrentar los retos que se presentan en las sociedades latinoamericanas contemporáneas, a raíz de las herramientas que pueden desarrollarse desde este espacio y que pueden favorecer a quienes tengan un posicionamiento político en pro de la lucha contra la desigualdad y las problemáticas que los aquejan. En este sentido, la Formación Ciudadana constituye un espacio formal desde donde la educación puede contribuir a las personas de manera significativa bajo el desarrollo de habilidades para la vida, enfocadas en atender sus necesidades y expectativas.

Si bien existen diferencias entre el currículo de formación ciudadana en Chile y Costa Rica, como la falta de actualización y una visión tradicional para el caso costarricense, así como la presión de las pruebas estandarizadas para el escenario chileno, también se presentan puntos en común: el arraigo a la democracia y la apuesta a la institucionalidad como mecanismo de resolución de conflictos. A nivel de estrategias de mediación, ambos apuestan por metodologías activas, sin embargo, su implementación queda supeditada al quehacer y estilo de cada docente, lo cual denota la importancia del rol docente para adaptar el currículo a las necesidades de cada contexto.

Considerando lo anterior, a través de este ensayo se pueden propiciar una serie de reflexiones necesarias en cuanto a la formación ciudadana en el contexto latinoamericano, la importancia del currículo para el desarrollo de una ciudadanía crítica, pero también el papel docente en la contextualización del currículo a través de la mediación pedagógica situada, que puede realizar en aras de ofrecer espacios de discusión para el estudiantado, y que esto logre una identificación del alumnado con los desafíos que le rodean.

## Referencias bibliográficas

- Ley N.º 20.911. Crea el plan de Formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. (2 de abril 2016). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1088963>

- Espinoza, O., Guzmán, M. A. y Riquelme, S. (2018). Currículum nacional y oportunidades de desarrollo curricular local: Proyecto curricular, programas de estudio y plan de formación ciudadana. En A. Arratia y L. Osandon (Eds.), *Políticas para el desarrollo del currículum: Propuestas y tensiones* (pp. 299-335). Mineduc-Unesco.
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica [MEP] (2009). *Programas de Estudio de Educación Cívica. Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada*. [https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/civica-3ciclo\\_diversificada.pdf](https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/civica-3ciclo_diversificada.pdf)
- Ministerio de Educación de Chile [MEC] (2019a). *Bases curriculares 3º y 4º medio*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-91414\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-91414_bases.pdf)
- Ministerio de Educación de Chile [MEC] (2019b). *Programa de estudio para 4º medio*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-140124\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articulos-140124_programa.pdf)
- Montenegro, C. (2020) Una didáctica situada desde las experiencias y lo social-feminista: el caso de un liceo de mujeres. En J. Ferrada (Ed.), *Poéticas del sur del mundo. Relatos contemporáneos sobre educación, estética y arte* (pp. 107-130). Editorial Universidad de Los Lagos.
- Plá Pérez, S. (2020). Ciudadanía crítica y estudios sociales para el presente. *Perspectivas*, (20), 1-15. <https://doi.org/10.15359/rp.20.1>
- Programa Estado de la Nación. (2023) *Noveno Estado de la Educación 2023 [Recurso electrónico]*. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8544>
- Ross, E. (2020). Humanización de la Pedagogía Crítica ¿Qué clase de profesores? ¿Qué clase de ciudadanía? ¿Qué clase de futuro?/Humanizing critical pedagogy: What kind of teachers? What kind of citizenship? What kind of future? *Revista de Educación*, 0(21.1), 19-39. [http://fh.mdip.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/4495/4536](http://fh.mdip.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4495/4536)
- Ross, E. y Vinson, K. (2012) La educación para una ciudadanía peligrosa. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, 73-86. <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/eccss11/default.asp?articulo=838>
- Unzueta, S. (2012). Algunas reflexiones preliminares para la formación de una ciudadanía crítica para la emancipación. *Revista Integra Educativa*, 5(2), 119-137. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-40432012000200008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432012000200008&lng=es&tlng=es)
- Westheimer, J. (2019) Civic Education and the Rise of Populist Nationalism. *Peabody Journal of Education*, 94:1, 4-16, <https://doi.org/10.1080/0161956X.2019.1553581>