

ESCUELA, POLÍTICA Y CIUDADANÍA: SIGNIFICADOS QUE OTORGAN DIRECTIVOS, DOCENTES Y ESTUDIANTES A LA FORMACIÓN CIUDADANA EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE SANTIAGO

SCHOOL, POLITICS AND CITIZENSHIP: MEANINGS THAT GIVE MANAGERS, TEACHERS AND STUDENTS TO THE CITIZENSHIP FORMATION IN A PUBLIC HIGHSCHOOL IN SANTIAGO

133

Manuel Peña Bustos

Magister en Educación mención Currículo y Comunidad Educativa

Universidad de Chile

Licenciado en Educación

Universidad de Concepción

Liceo Villa Macul Academia

Santiago, Chile

Ignacio Carrera Pinto, 104, Ñuñoa

profesormanuel89@gmail.com

Resumen: El artículo informa sobre los resultados de la investigación sobre Formación Ciudadana en la escuela, en el marco del proyecto iniciativa Bicentenario de la Universidad de Chile. El estudio tuvo por objetivo comprender los significados que distintos actores de la comunidad educativa construyen acerca de lo que es una adecuada formación ciudadana, y el tipo de ciudadano que forma la escuela. La metodología fue de tipo cualitativa y fenomenológica. La muestra fue de tipo estructural, constituida por tres grupos: directivos, docentes y estudiantes, cuyos datos fueron recogidos por medio de grupos focales. Los resultados obtenidos sugieren que la escuela presenta graves falencias en su proceso de formación en ciudadanía, detectándose miradas distintas y opuestas en relación a como significan los distintos actores los conceptos de Política, Ciudadanía, Autoridad, o Participación. A partir de los discursos, es posible evidenciar que finalmente el tipo de ciudadano que forma la escuela dista mucho del ciudadano integral, crítico, y reflexivo que esta declara formar.

Palabras claves: Formación Ciudadana, Escuela, Política, Comunidad Educativa, Autoridad, Democracia, Participación.

Abstract: The article shows the results of a research on Citizen Formation in the school, within the frame of the initiative Bicentenary Project of Universidad de Chile. The purpose of the investigation was to apprehend what significations are assumed by the different actors of the educational community concerning what are an adequate citizenship formation, and the kind of citizen that the school actually forms. The methodology was both qualitative and phenomenological. The sample was of the structural type, made up of three groups: school principals, teachers and students, whose data were assembled by focal groups. The results obtained suggest that the school presents serious shortcomings in its process of citizen formation, and different and opposite views are detected as to how the different actors understand the concepts Politics, Citizenship, Authority and Participation. From their discourses it be established that the typo of citizen the school forms is far removed from the integral, critical and reflexive citizen it purports to form.

Key Words: Citizen Formation, Politics, Educational Community, Democracy, Participation.

INTRODUCCIÓN

La escuela es concebida como un micro espacio social que entre sus múltiples responsabilidades destaca la idea de orientar la formación política de los sujetos. En este sentido, Martínez (2003) señala que la educación formal tiene responsabilidades, entre las que destacan el modelo de ciudadano que se desea construir, la definición de las condiciones que facultan para ejercer derechos, la explicitación de obligaciones, capacidades, actitudes y de los jóvenes y los modos de vida deseables en la sociedad contemporánea.

135

Esta situación obliga a preguntarnos acerca de la manera en que se vive la ciudadanía en el espacio escolar, y finalmente, comprender cuál es el tipo de ciudadano que forma la escuela. Para abordar la comprensión de este fenómeno en toda su complejidad, se hace necesario conocer las significaciones que construyen los distintos actores de la comunidad educativa, en un proceso que no es estático y definitorio, sino más bien dinámico y en constante transformación.

La presente investigación tiene por objetivo develar el proceso de formación en ciudadanía dentro del espacio escolar, por medio de los discursos de distintos actores del quehacer educativo.

El marco en que se realiza esta investigación se da en medio de una fuerte discusión acerca de la relevancia de la formación ciudadana para el desarrollo del capital humano del país. La presión de obtener buenos resultados en pruebas externas; la preocupación por los altos niveles de apatía política de la población; el voto voluntario y sus efectos en el cuidado del sistema democrático; una sociedad que aparece dividida tras cuarenta años del golpe militar; la discusión acerca de la pertinencia de volver al curriculum nacional la asignatura de Educación Cívica; y la creciente demanda de horizontalidad por quienes se consideran sujetos de derecho, son sólo algunas de las problemáticas y desafíos que sustentan este estudio.

Nos encontramos, además, en un país donde la clase política se encuentra cada vez más deslegitimada, el sistema de representación político es cada vez menos representativo, valga la redundancia, los grandes bloques se encuentran cada vez más fragmentados, aparecen nuevos partidos con nuevos nombres, pero con las mismas ideas y las mismas personas, todo lo cual

ha provocado un escepticismo generalizado y una población electoral cada vez más pequeña en número y más vieja en edad (Bórquez, 2009. p. 2).

La escuela chilena actual inserta en el contexto de la modernidad, en su rol de primer espacio de socialización después de la familia. De acuerdo a Celis y Guantame (2004), por Socialización entenderemos el procedimiento mediante el cual un individuo se hace agente social.

Ahora bien, parece válido preguntarse *¿Es la escuela la responsable de la formación política de los sujetos?* Reimers (2005), plantea que *“Entre todas las instituciones que facilitan la adquisición y perfeccionamiento de destrezas para la convivencia democrática, la escuela es la que puede distribuir más equitativamente en todos los ciudadanos las competencias para participar efectivamente en una democracia”* (Reimers, 2005).

136

Ahora bien, el problema de la formación ciudadana no es nuevo, sino que se enmarca dentro de un proceso histórico nacional que se arrastra desde hace algunas décadas. Durante el periodo de dictadura militar *la educación cívica cambios que generan un grave déficit*, el cual solo vendrá a ser reevaluado tras los resultados obtenidos en las mediciones internacionales: El estudio Internacional de Educación Cívica (1999) desarrollado por el IEA y el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Formación Ciudadana ICCS (2009).

Entenderemos por Educación Cívica como el Paradigma de enseñanza de la ciudadanía, que tiene como foco principal el conocimiento del gobierno y las instituciones del Estado (Cox, 2005: p.19). Mientras que, por Formación Ciudadana entendemos aquel paradigma educativo que constituye el desarrollo de un conjunto de competencias claves para la *“valoración de la democracia y desarrollo de habilidades que favorecen la participación”* (MINEDUC, 2010).

Esta investigación adquiere una *relevancia epistemológica*, dado que permite construir conocimiento al servicio de una profunda comprensión del fenómeno a estudiar, con el objetivo de develar los significados que los distintos sujetos de la comunidad educativa construyen en relación a la formación ciudadana en el espacio escolar.

Bobbio (1992) plantea que en las democracias más consolidadas se asiste impotentes al fenómeno de la apatía política, que

frecuentemente involucra a cerca de la mitad de quienes tienen derecho al voto.

En este sentido, esta investigación adquiere *relevancia política*, dado que aporta en la comprensión de la problemática de la formación ciudadana, develando creencias y significados que permitan comprender como se construye adecuadamente el fenómeno de la ciudadanía.

De acuerdo a Luna (2010), al inicio de la década de los ochenta se comenzó a percibir una acusada tendencia a la abstención electoral en los países con una tradición democrática, junto con expresiones de rechazo a la política, desprestigio de las autoridades en el gobierno y conflictos relacionados con la identidad cultural. Esta situación llevó, por un lado, a cuestionar la concepción de ciudadanía y el lugar de la formación de los ciudadanos en el modelo democrático liberal; por otro, motivó a varios países a emprender reformas con el claro propósito, entre otros, de imprimir una visión integral a la educación.

Bórquez plantea respecto de los jóvenes que no se inscriben en los registros electorales, no porque no les importe lo que pasa en su país sino porque la clase política existente no los representa y porque asumen su auto-exclusión como una forma de protesta (Bórquez, 2009).

De este modo, como una de las justificaciones de la relevancia del estudio, radica el poder aproximarse a la solución de una de las mayores problemáticas de la política chilena actual y que dice relación con la *apatía* que sienten los jóvenes respecto de la política, fenómeno que ha ido en aumento desde las últimas décadas.

La relevancia de conocer cómo se vive la participación ciudadana en los establecimientos, es de vital importancia para la formación de sujetos políticos y sociales que más tarde impactarán en la sociedad. Si existe un activo ejercicio ciudadano en los distintos niveles de participación en la escuela (consejos de curso, centros de estudiantes, etc.), se podría anticipar que los niveles de participación política y social futura serán los adecuados.

Egaña (2003) advierte que “*el propio Ministerio de Educación, ha constatado que el componente de formación ciudadana de la Reforma Curricular es uno de los menos comprendidos por los docentes*”. De este modo, esta investigación adquiere una relevancia pedagógica al aportar antecedentes que permitan una mejor y más profunda comprensión del

fenómeno a estudiar y servir de apoyo en los planes de formación ciudadana que el establecimiento debe desarrollar.

La investigación especializada reconoce que las concepciones de los estudiantes respecto del Estado y las instituciones públicas, la democracia y la ciudadanía *depende, como de ningún otro factor, de lo que ocurre en la escuela y lo que hace el profesorado* (Cerda, Egaña, Magendzo, Santa Cruz & Varas R. 2004).

OBJETIVOS

138

1.2.1. Objetivo General

Comprender las significaciones que construyen directivos, docentes, y estudiantes de tercer y cuarto año medio del Liceo Villa Macul Academia, sobre lo que es una adecuada formación ciudadana, y el tipo de ciudadano que forma la escuela.

1.2.2. Objetivos Específicos

1. Identificar creencias de los directivos respecto de la importancia de la formación ciudadana y el tipo de ciudadanos que forma la escuela.
2. Identificar creencias de los docentes respecto de la importancia de la formación ciudadana y el tipo de ciudadanos que forma la escuela.
3. Identificar creencias de los estudiantes de tercer y cuarto año medio respecto de la importancia de la formación ciudadana y el tipo de ciudadanos que forma la escuela.
4. Identificar problemas y desafíos, que se desprenden de los discursos de directivos, docentes, y estudiantes de tercer y cuarto año medio, para el desarrollo de una adecuada Formación Ciudadana en la escuela.

METODOLOGÍA

La investigación se orienta desde un paradigma de base *cualitativo*, puesto que se busca comprender los significados que construyen los sujetos sobre la temática a investigar. Para ello, la investigación se sitúa desde *una perspectiva comprensivo-interpretativa*, que permita comprender el fenómeno en profundidad.

La investigación asume una perspectiva *fenomenológica*, ya que recoge el significado de las experiencias vividas acerca de un fenómeno socialmente compartido, desde la propia experiencia subjetiva de los actores participantes en la investigación. De este modo, resulta *insuficiente* abordar el estudio desde un nivel epistemológico de la realidad social correspondiente al campo de los *hechos*, primer nivel epistemológico definido por Delgado y Gutiérrez (1995, p. 92).

139

La investigación es un *estudio de caso*, dado que se encuentra focalizado en una situación particular, la cual busca comprender la complejidad del fenómeno social desde la especificidad de su contexto. Para Muchielli (1970) el estudio de caso es una técnica de recogida de datos, de configuración y tratamiento de información que trata de explicar el carácter evolutivo y complejo de los fenómenos que conciernen a un sistema social que tiene sus propias dinámicas.

La Muestra es de tipo *estructural*, dado que la elección de los sujetos depende de las características de la investigación. Para asegurar la representatividad de la muestra, se escogieron estudiantes, docentes, y directivos, en base a criterios de homogeneidad y heterogeneidad.

Se seleccionó el *grupo focal* como la técnica más pertinente para esta investigación, dado que tiene un carácter abierto y no directivo de la conversación, lo cual permite comprender la riqueza simbólica de los discursos. Además, los participantes tienen igual jerarquía, lo que permite a los participantes hablar con propiedad, y recoger datos fidedignos para la investigación.

El análisis de la información se realizó mediante el *Método de Teorización Anclada de Muchielli (1970)*, en que, tras un primer acercamiento a los datos, se construyen categorías a partir de los datos recogidos y que finalmente permitan elaborar distintas vinculaciones entre ellos, para proceder a una última etapa de integración.

RESULTADOS

Estudiantes

A partir de los discursos de los estudiantes, se elaboró una primera categoría denominada *representación de la escuela como espacio autoritario*. Los estudiantes significan la escuela como un espacio opresivo y coercitivo, asociando la deficiencia en la formación ciudadana a un ámbito estructural. Destaca la idea de Giddens (1995) cuando plantea que la escuela es *contenedora de poder*.

140

En este colegio no está como ese espacio para que el estudiante se exprese libremente, y decida libremente, que se forme una persona autocritica (Estudiante n°1, p. 32).

Una segunda categoría, serían las *percepciones estudiantiles sobre la gestión institucional como limitante de la formación política*, la cual hace referencia a cómo se representa simbólicamente la autoridad, destacando un fuerte liderazgo unidireccional:

El pensamiento del director es que “las marchas no sirven porque el cambio se hace desde adentro” pero se hace cómo, porque él no lo hace, él está en su escritorio (Estudiante n°1, p. 32).

Foucault (2002) plantea el concepto de “*tecnología disciplinaria*”, y como respuesta a ello, aparece la transgresión a la Norma. Respecto a ello, es posible afirmar que los jóvenes no están en contra de las normas, sino más bien, están en contra de aquellas normas que le parecen injustas en su aplicación.

En este sentido, los estudiantes perciben de parte de la autoridad lo que Bordieu (1999) denomina como “*violencia simbólica*”.

Que harto nos pasan a llevar, los inspectores, directivas, por ejemplo, piden respeto pero ellos no te respetan a ti. Por ejemplo, si te quieren pedir que te saques una parka de un color, ni siquiera por favor sáquese la parka, sino que te gritan ¡sáquese la parka! Te pueden gritar de la mitad de la cancha, y como que no tienen respeto. Por ejemplo, lo mismo cuando tocan para ir a

clases y te acarrearán como ovejas, como si fueras un ganado (Estudiante n°7, p. 118).

Como tercera categoría se señala: *participación limitada como consecuencia de la acción opresora de la estructura institucional*. Los estudiantes buscan mayor participación en las decisiones:

O también cuando pasó el tema de las pruebas de habilidades, se supone que Formación Ciudadana también va en votar, en opinar, y el director quería imponer las pruebas el año anterior y sin preguntarle a nadie (...)y como que me pareció de cierta forma que estaba siendo mal el liderazgo, porque un líder se preocupa primero de la opinión de los de abajo y luego decide, no personal, y él lo único que hacía era “no esto se va hacer, se va a hacer”, entonces propusimos que se hiciera una votación (Estudiante n°1, p. 2).

141

Por otra parte, se aprecia una falta de espacios de autoformación política, donde destaca el Paro de profesores como respuesta a esta realidad, un Consejo de curso que no responde al ideal por el cual fue formado, y un Centro de estudiantes absolutamente despolitizado.

Todo esto fue consecuencia de la equivocada comprensión de la política educativa para la democratización de la escuela, la cual no se entendió como una oportunidad de mejoramiento de la gestión escolar, sino como un “campo de batalla” por el poder en la administración de la institución educativa (González, 2009, p. 65).

En este sentido, la escuela debe asumir el desafío de ir democratizando progresivamente sus distintos espacios, tal como señala Pérez y Oraisón (2006):

La escuela no sólo debe procurar enseñar democracia, ya que esto no se aprende en los textos ni en las lecciones de los maestros, sino que debe convertirse en un espacio de participación democrática. Los procesos de construcción de la ciudadanía se entrelazan con las posibilidades de participación genuina de los involucrados, a partir del desarrollo de la propia práctica. Esto quiere decir que la mejor lección de democracia debe provenir de la propia experiencia cotidiana de las instituciones escolares (Pérez & Oraisón, 2006, p. 2).

Como una última categoría destaca las “*Representaciones del tipo de ciudadano que forma la escuela*”. En este sentido, la escuela aparece como instrumento de reproducción social, la cual no permite la transformación de los sujetos, sino que mantiene el status quo.

En este sentido, se aprecia una autopercepción lejana a configurarse como sujeto histórico, dado que no logran concretar su proyecto de vida, como lo plantean autores como Touraine (1992) y Zemelman (1996). Esta idea queda en evidencia al revisar los discursos de los propios estudiantes, en los cuales se advierte una suerte de *desesperanza aprendida*, la cual estaría limitando las reales posibilidades de su desarrollo y la autopercepción de su rol político:

Para mí la escuela forma mano de obra... la escuela forma ciudadanos reproductores que repiten lo que memorizan (Estudiante n°2, p. 5).

Respecto de la necesidad de retomar la formación ciudadana, los estudiantes son claros en señalar su postura frente a esta situación:

Yo opino que debería ser más que una asignatura formación ciudadana, debería ser ya como la esencia de la educación (Estudiante n°10, p. 19).

Docentes - Primer grupo

A partir de los discursos de los docentes, se construyó una primera categoría: “*Tensión de la Estructura Organizacional y de los Modos de Gestión Institucional*”, la cual significan como jerárquica, y con un liderazgo unidireccional, donde se asume una marcada verticalidad en la toma de decisiones. Para Foucault (1982), en estas instituciones el poder se impone, y con ello, moldean las relaciones y las prácticas dentro de ella.

Giddens (2000) plantea que la escuela es una institución concha o molusco que se repliega a sí misma, cerrada a la posibilidad de ejecutar los cambios que se requieren:

dondequiera que miremos vemos instituciones que parecen iguales que siempre (vistas) desde fuera, y llevan los mismos

nombres, pero (...) por dentro son bastante diferentes. (...) La concha exterior permanece, pero por dentro han cambiado (...) prácticamente en todas partes. Son lo que llamo instituciones concha (Giddens, 2000).

Como segunda categoría: “*Micro Espacios de Socialización Institucional y de Formación Política*”. Para Giddens (1995) las escuelas modernas son organizaciones disciplinarias, y sus rasgos burocráticos claramente influyen sobre los sujetos. Si bien se cree que el peso de la disciplina en la escuela recae normalmente sobre todo en los niños, a veces son los maestros quienes la perciben más opresiva.

143

Es que en los consejos de profes todo está dirigido. Los temas se traen, y se nos va en puro papeleo el tiempo. Pero al final, nunca discutimos sobre nuestros problemas (Docente n°2, p. 14).

Es así como la participación dentro de la institución escolar se ve coartada por la verticalidad a la hora de tomar decisiones:

Al final suena todo muy bonito, pero acá siempre se hace lo que el director quiere. Nunca se toma en cuenta la opinión de los demás. Yo ya me aburrí de opinar en los consejos, para que gastarse, si al final no te van a tomar en cuenta, y van a hacer lo que ellos quieren (Docente n°4, p. 7).

El efecto de este tipo de situaciones permite se instituya a su vez un cuerpo de normas, que dan paso a institucionalizar una creencia, y naturalizar ciertas prácticas. Esta idea es lo que Garfinkel (1967) denomina como “*normalidad percibida*”, la cual se genera cuando los sujetos intentan normalizar las discrepancias que perciben de la realidad.

En su texto “*Vigilar y Castigar*”, Foucault (2002) problematiza sobre cómo las lógicas de control buscan formar sujetos reglamentados, que busca someterlos a ciertas condiciones predeterminadas. En este sentido, las escuelas adoptan un modelo de *racionalización instrumental* basada en la idea de recompensas y castigos.

Como tercera categoría destaca la *movilización docente como respuesta a tensiones institucionales*, la cual aparece como respuesta al contexto nacional, y ante la negativa del colegio a tratar temas “*gremiales*”.

Al final, si tú te pones a pensar, eso mismo llevo a que se radicalizara el paro. O sea, cuando pedimos un tiempo para conversar sobre la reforma, se nos dijo que no. “No hay tiempo para temas gremiales” se nos dijo, eso es cerrar las puertas (Docente n°3, p. 15).

En los docentes aparece la idea de la “*Imaginación Sociológica*” de Wright Mills (1974), en que los sujetos conectaban sus preocupaciones personales, con una realidad mayor, tomando conciencia por medio de un proceso de *subjetivación*.

144

Para el PNUD (2015) la subjetivación política aparece en la medida en que el individuo empieza a conectar su situación personal con elementos que remiten a decisiones colectivas. Esta promueve la *desprivatización de la experiencia* y la construcción de una identidad colectiva. El nacimiento de esta conciencia corresponde a un proceso contextualizado de larga data que ya era posible visualizar en las luchas políticas de inicio del siglo XX en Chile:

Las reformas educacionales -comenzaron a decir los obreros- deben salir del profesorado mismo, puesto que este sector día a día ha estado señalando los defectos de nuestro sistema de educación, los vicios y los errores de la Ley de Educación Primaria Obligatoria (El Despertar de los Trabajadores, Iquique, 18 de Septiembre de 1924, en Reyes 2005).

Se aprecia entonces un creciente deseo por alcanzar una mayor *horizontalidad* y prácticas democratizadoras en su relación con las instituciones. Para el historiador chileno Gabriel Salazar, el movimiento social por la educación ha fundado un nuevo ciclo de las movilizaciones sociales en Chile, marcado por la posibilidad de abrir nuevas perspectiva de acción colectiva y desarrollo de propuestas sociales y políticas alternativas (Salazar, 2009).

Como una última categoría destaca el *rol docente como actor político*, en la cual se advierte la presencia de dos ideas que parecen opuestas. Por una parte, se advierte una cierta distancia de lo político, en la cual algunos docentes se definen como *apolíticos*, concepto asociado a la lógica partidista, y, por otra parte, aquellos profesores que se reconocen como actores políticos.

Yo en lo personal no soy político, no me interesa la política... no pertenezco a ningún partido político (Docente n°2, p. 3).

Sin embargo, es claro señalar que el rechazo de la política no necesariamente implica un desinterés en lo político. Por eso es claro que hoy ya no es posible sostener como se hacía a mediados de los noventa que las personas *no están ni ahí* con lo que sucede en el país, ni confundir el rechazo a la política con una indiferencia sobre lo que ocurre en la sociedad. Por el contrario, dado que les importa, las personas son cada vez más críticas con la sociedad en que viven (PNUD, 2015).

Para el PNUD (2015) *lo político es todo aquello que en una sociedad se establece como susceptible de ser decidido colectivamente. La política es la expresión institucional de un determinado estatus de la definición de lo político. Así, lo político trasciende ampliamente a la política, pero la contiene.*

145

Para Freire (1996) no es posible separar el rol estrictamente pedagógico del rol político que tiene el docente, en que *“impidiendo la neutralidad de la práctica educativa, exige del educador que asuma, en forma ética su sueño que es político”* (Freire, 1996, p. 77).

Para este grupo de colegas hablar de lo político, implica ir más allá de pertenecer a un partido político -que sin duda es relevante para el desarrollo de la política, sino que *da cuenta de la preocupación por lo que ocurre en su entorno, y en qué medida es capaz de transformar lo colectivo a través de sus acciones, al mismo tiempo que se ve transformado por el mismo.* También su tarea es la de conseguir de un lado, que *lo pedagógico sea más político* (Reyes, 2005, p. 19).

Docentes - Segundo grupo

A partir de los discursos de este grupo de docentes, se construyó la categoría *representaciones simbólicas sobre el ejercicio político juvenil en la sociedad actual.* Los docentes caracterizan un modelo de sociedad *individualista*, y que, sumado a la incidencia de *prácticas heredadas* relativas al temor de opinar y organizarse, limitan la real participación de los sujetos. Se aprecia que las nuevas generaciones tienen menos miedo a participar, lo que queda de manifiesto en las movilizaciones estudiantiles que comenzaron el año 2006 y que se mantienen en mayor o menor medida hasta la fecha.

Después de la dictadura yo creo que se criminalizó mucho la idea de política, y discursivamente hasta hoy en día se critica mucho, prácticamente se habla de sobre ideologización cuando van a marchar. Prácticamente cualquier opinión de un estudiante que tienda a cuestionar un poco como el nivel democrático de un país, ya también es conflictivo (Profesor n°2, p. 13).

Yo creo que va por ahí un poco, es práctica heredada. De partida en mi casa sucede todavía, con respecto de mi papá, sobre todo. Después de pasar de un proceso de dictadura, hace un par de años, que no fue hace tan poco, son cuanto, 15 años o 20, es difícil. Hubo una generación bien tocada, y para ellos es complejo hablar el tema político. Viene con un miedo incorporado, canalizado, que va heredado de alguna medida y te lo traspasan (Profesor n°6, p. 19).

Este problema sociocultural se vuelve aún más complejo cuando somos capaces de analizar las bases en que subyace el conflicto.

Nosotros no tenemos una política del conflicto”, nosotros evitamos siempre el conflicto, cuando es normal que como somos personas distintas, vamos a tener que estar en conflicto, pero conversándolo. Es sano que las personas sean distintas, y pongan sus puntos de vista sobre la mesa y es sano conversar, estar en conflicto (...) Entonces yo veo que en Chile después del conflicto de la dictadura que dejó una generación súper paralizada, se tiene miedo a opinar, se tiene miedo a pelear con una persona (Profesor n°2, p. 20).

Al analizar la línea discursiva es posible evidenciar que producto de un contexto histórico complejo y traumático, se evidencia una sociedad que rechaza la política, la cual es entendida como un tema que divide y que genera conflicto.

Como segunda categoría destaca la *problematización docente sobre la relación entre el modelo educativo actual y la formación ciudadana*. En primer lugar, se manifiesta una crítica a la forma en que el sistema educativo quiere conducir el tema de la Formación Ciudadana:

Lo que quieren hacer con la formación ciudadana que se está implementando en los colegios, es netamente generar

estudiantes que solamente vayan por el hilo conductor de la participación a través de la oficialidad, las votaciones (...) al final, claro, se ahoga cierta participación ciudadana para enfocarse y generar todos los recursos para la formación ciudadana que es funcional al sistema, que es a través de la votación, que es a través del delegar la soberanía que nosotros tenemos (Profesor n°2, p. 3).

Entonces a veces en este contexto participación ciudadana, eso es una gran mentira, es una engaño. Porque el día que los jóvenes asuman roles políticos, ideológicos y revolucionarios, ese momento, va a ser un momento que me gustaría vivirlo. Pero hoy día, yo creo que están más ilusionados en el tema del reggaetón, en el tema del Facebook (Profesor n°1, p. 24).

147

En este sentido, los docentes plantean que la estrategia utilizada por el gobierno para impulsar el estudio y el debate de la ciudadanía en educación sería funcional al sistema político actual. Para los historiadores Salazar & Pinto (1999), la oficialidad tendría que ver más con el orden que con una real participación y ejercicio político efectivo.

Por otra parte, los docentes realizan una fuerte crítica al modelo educativo *neoliberal*, al cual responsabilizan de ahogar una verdadera formación ciudadana, al *mercantilizar la educación*. En este sentido, los docentes realizan un análisis que conlleva una *problematización del rol docente bajo este modelo*.

Los profesores, el rol que nosotros tenemos... los profesores ya caímos ya en una posición de mercado. Y lo que cantaban los prisioneros hace un tiempo atrás, hoy día los profesores estamos en la misa parada, buscando su trinchera personal (Profesor n°1, p. 22).

Bajo esta mirada, el rol de la escuela, y con ella también los docentes quedan en una situación subordinada frente a las lógicas de poder mercantil. Sin embargo, existen miradas también opuestas.

Yo sí creo que somos los profesores, o este profesor consciente, es un bastión de resistencia del modelo. Yo no estoy aquí porque crea que ya perdimos la batalla, yo creo que tenemos que ser resistencia (Profesor n°3, p. 28).

Como tercera categoría, los docentes analizan el espacio escolar, a través de la categoría *significaciones sobre cómo se vive la formación ciudadana en el espacio escolar*. Los docentes caracterizan la escuela como una institución poco flexible a los cambios, haciendo una fuerte crítica a la estructura.

personalmente es muy difícil que la formación ciudadana se dé dentro de un marco tradicional que es la escuela, por las mismas lógicas que pone la escuela digamos tradicional, que tiende, creo yo, una vez más a sesgar la formación ciudadana, a entenderla sólo desde el curriculum, y la práctica queda un poco ajena, un poco olvidada (Profesor n°4, p. 5).

148

Yo creo que es complejo el tema, porque lamentablemente la escuela es el instrumento del poder (Profesor n°2, p. 25).

La frase anterior es decidora pues revela una concepción ideológica sobre cómo se significa la escuela, que incide en las percepciones respecto de los cambios reales que puede hacerse en el sistema educativo y respecto del rol transformador de los docentes.

Si a mí me preguntan, mis chiquillos ¿no están interesados en política? Pucha me cuesta responderlo, porque, porque cómo estamos entendiendo política, cuál es el concepto de política que estamos entendiendo. Si uno le pregunta a un chiquillo que opina sobre esta noticia, sobre que un tipo de plata salió de la cárcel solo por tener tal apellido. Los chiquillos responden a eso, que me parece injusto, que me parece una burla, que me parece que es por las lucas ¿Eso no es política? O sea, los chiquillos si tienen una opinión política (Profesor n°3, p. 14).

Si bien los docentes reconocen que los estudiantes no tienen una real conciencia de que sus acciones son políticas, ni tampoco un discurso político claro, si declaran que sus acciones cotidianas lo son.

El problema que pasa aquí es la participación, es como llevan ese discurso a la práctica, eso es lo que tenemos que canalizar. Hoy día los llevé al cementerio y se daban cuenta de la realidad, los paré en un muro que divide la parte bacán del cementerio de la parte pobre del cementerio y los cabros se daban cuenta y dicen aquí vivo yo, estos son los blocks, este es mi colegio y ahí

no po, ahí viven los cuicos, esas eran sus respuestas, y son los que no participan en política, los que mandan a la cresta al centro de estudiantes, los que no están ni ahí con ese tipo de participación. O sea ¿No están interesados? No, yo creo que sí. El problema es como lo canalizan (Profesor n°3. p. 14).

yo creo quizás habría que hacer un trabajo de concientización quizás ahí. Pero los estudiantes hacen política. Es cosa de hacer un poco de historia, protestas 2006 hasta ahora, los estudiantes hacen política. La diferencia es que no la saben hablar o quizás no tienen el discurso político. Entonces cuando el Amaru dice, les interesa, pero no la saben canalizar, yo creo responde a esta doble dimensión de la política. Quizás, no quiero decir con esto que a lo mejor tenemos que entrar a la retórica de la política ni mucho menos, pero hacer un complemento. En el fondo, esto que tú estás haciendo en el colegio, una campaña, una lista de centro de estudiantes, o tan simple como hacer una colecta, estás haciendo política. Al fin y al cabo, la política es convivencia social (Profesor n°4, p. 15).

La cuarta categoría destaca las *representaciones docentes respecto del tipo de ciudadano que formaría la escuela*. Se problematiza acerca de las concepciones asociadas a lo político.

la pregunta es muy interesante, porque a nosotros se nos olvida que la política se vive, ¿y qué pasa? normalmente uno cae en el discurso de la política. Entonces uno se hace un análisis crítico de la sociedad, o del colegio, no se habla de política. Los estudiantes no hablan de política, pero hacen política. Yo creo que esa es la diferencia (Profesor n°4, p. 15).

Para Nussbaum (2010) la sociedad actual estaría formando individuos habilitados a las exigencias de la modernidad.

Se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes (...). Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de

ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y sufrimientos ajenos (Nussbaum, 2010, p. 20).

En relación a la reflexión de los docentes, destacan:

(...) estamos generando ciudadanos funcionales al sistema, a este sistema neoliberal (...) generamos el perno necesario para que la sociedad funcione (Profesor n°3, p. 66).

150

Yo creo sería un poco más radical. Ni siquiera alcanzamos a formar ciudadanos, formamos individuos. Es como aquí se habla de sujetos, ciudadano. Estamos asistiendo a la involución del sujeto hace rato creo yo (Profesor n°4, p. 67).

Este establecimiento siento que, es más, un 50% en reproductores, de participar a través del voto, del cuestionar ciertos elementos, los siento muchas veces, quizás sea feo lo que voy a decir, pero como borregos (Profesor n°2, p. 69).

Autómatas completamente. (...) un autómatas que pueda salir a trabajar y producir (...) y consumir más de lo que seguimos consumiendo, que es consumirnos a nosotros mismos al final (Profesor n°6, p. 72).

Para Giroux (2000), la educación pública está actuando bajo la *lógica de la tecnificación*, preparando estudiantes para desarrollarse en un mundo regido por las demandas del modelo neoliberal.

Directivos

A partir de los discursos, se construye como primera categoría: *Representaciones simbólicas acerca del mundo adulto y el mundo juvenil*. Los directivos significan la formación ciudadana bajo la mirada *adulto centrista*, en una negación de la voz del sujeto juvenil.

En primer lugar, yo aquí haría una diferencia entre el mundo adulto y el mundo que estamos formando, ya. Siento que el mundo adulto tenemos muchas carencias en lo que dice relación con el ejercicio de la ciudadanía (Directivo n°1, p. 2).

Es interesante visualizar cómo los adultos miran el mundo no adulto, el cual queda relegado en un espacio más bien pasivo y donde bajo una mirada *adulto centrista* se busca dar solución a un problema.

(...) voy construyendo mi ciudadanía de manera muy ecléctica, es decir, voy tomando lo que yo considero partiendo de la base de todo organismo ciudadano que es la familia, la célula de todo esto. Entonces cuando la familia está desarraigada de este rol ciudadano, va a entregar ciudadanos egoístas, va a entregar ciudadanos descontentos, va a entregar ciudadanos frustrados ¿por qué? Porque esa familia se encarga de entregarle a ese nuevo miembro, su frustración, su descontento y no una mirada positiva. Y luego, llego a la segunda formación que es la escuela y el mundo, y recibo más menos lo mismo (Directivo n°1, p. 3).

151

Como segunda categoría destaca las *representaciones sobre los diversos mecanismos institucionales que influyen en la formación en ciudadanía*. Se visualiza una fuerte tensión respecto de las ideas de *asignaturismo* y la *transversalidad* de la formación ciudadana en la escuela, y cuál de esas opciones sería la más pertinente. En este sentido, los directivos rechazan la idea de que la formación ciudadana vuelva como asignatura al curriculum escolar.

(El ministerio nos dijo) usted tiene que preocuparse de la formación ciudadana y nos dejó plop a unos cuantos, por un buen rato, todavía (Directivo n°2, p. 3).

Los directivos reconocen que la escuela no estaba preparada para asumir un desafío tan grande como este, y que el equipo directivo no sabía cómo reaccionar para responder a esta demanda.

Entonces en ese sentido yo siento que nosotros estamos menos en pañales, ni siquiera con pañales (Directivo n°2, p. 3).

Respecto de la discusión de si, por ejemplo, es pertinente o no, volver a la educación cívica como asignatura, se plantea que:

(...) la nueva mirada para incorporar la formación ciudadana en los establecimientos no puede ser asignaturista, no debe ser asignaturista. Entonces, se ha tomado la primera opción que nos dice el Ministerio, acuérdesese que es transversal (Directivo n°2, p. 18).

Como última categoría, destaca los *significados que otorgan los directivos respecto del tipo de ciudadano que se forma en el espacio escolar*:

Respecto de qué tipo de ciudadano tenemos yo no te lo voy a responder. Tenemos un ideal, pero no me atrevo a decir que tipo de ciudadanos estamos formando hoy y no lo voy a decir porque no sé qué tipo de ciudadano tengo, es más no se siquiera que tipo de ciudadano soy. Entonces como yo estoy perdida conmigo misma, tenemos que en algún momento acordar elementos fundamentales de lo que hoy día se considera ser buen ciudadano (Directivo n°2, p. 3).

152

CONCLUSIONES

Respecto de la *concepción de formación ciudadana* que construyen los sujetos dentro del espacio escolar, para los estudiantes esta sería deficiente, debido a la falta de instancias de participación. Sus discursos dan cuenta de una fuerte crítica a la gestión institucional, lo que sumado a una *creciente demanda de horizontalidad* buscan generar espacios para fortalecer la ciudadanía en la escuela.

Los docentes, al igual que los estudiantes, buscan una ciudadanía activa, la cual se vería entorpecida dadas las características de la institución y de un contexto social en que prima el individualismo.

En las concepciones de ciudadanía que construyen los directivos se aprecia un modelo de ciudadanía pasiva. A diferencia de los otros actores, las razones se asocian a las *carencias del mundo adulto* en materia de ciudadanía. Para ellos, la *sociedad adulta deforma a los sujetos* por medio de sus prácticas cotidianas.

Respecto de la *Política*, es posible diferenciar las concepciones que los sujetos significan respecto de Lo Político y La Política. En

relación a Lo Político, los estudiantes tienen una limitada conciencia respecto de que sus actos cotidianos son políticos. Si bien no tienen conciencia ni tampoco un discurso político claro, sus acciones y sus deseos de participar, demuestran que están en un constante ejercicio político. Se advierte una fuerte *apatía política* como signo de descontento, por un sistema que no los representa y que rechazan.

Para la mayor parte de los docentes, Lo Político es entendido como cualquier acción que se enmarca dentro de una comunidad, lo cual se relaciona directamente con la categoría de *ciudadano*. Sin embargo, existe un grupo minoritario de docentes que se define como *apolítico*, concepción que asocian al hecho de no militar en ningún partido político. Respecto de La política, al igual que los estudiantes, muestran un fuerte rechazo a la clase política.

Para los directivos no existe una clara diferenciación entre las concepciones de Lo Político y La Política, la cual asocian al descontento y la alteración del orden institucional. La política se asocia a *sus malas experiencias* de participación en instancias como el colegio de profesores, sindicatos o en general, al cual definen como Politiquería.

Como una de las temáticas recurrentes y que se presenta de manera transversal en los discursos de los distintos sujetos, destaca la responsabilidad que se le asigna al *Golpe Militar y el periodo de Dictadura* en el tema de la formación ciudadana.

Para los estudiantes, el Golpe Militar vino a privar a toda una generación, de la cual sus padres son los principales afectados de un conocimiento y unas actitudes ciudadanas. Esto explicaría que las generaciones adultas no conozcan sus derechos y sus capacidades de organización se vean limitadas hoy en día.

Por su parte, la visión de los profesores plantea que la dictadura vino a limitar las experiencias ciudadanas, instalando en sus conciencias un temor a participar, como práctica heredada y transmitida a las nuevas generaciones. A diferencia de los discursos anteriores, para los directivos el nivel de formación ciudadana no se asocia directamente al Golpe Militar.

Respecto de la *Educación Cívica* y como esta se inserta dentro del currículum nacional, para los estudiantes y docentes, la formación ciudadana debe *volver como asignatura*. Visión muy distinta a la que manifestaban los directivos, quienes se *oponían* a esta posibilidad.

Respecto del *tipo de sujeto que forma la escuela*, los estudiantes son claros en señalar que la escuela formaría ciudadanos *reproductores* que solo *memorizan* información. Destaca así también una suerte de *desesperanza aprendida*, percibiéndose a sí mismos como la *mano de obra* que necesita el sistema para poder funcionar.

Los docentes plantean que la escuela no se rige por un paradigma crítico ni transformador, formando estudiantes *habilitados* al sistema, *Autómatas*, haciendo referencia a estudiantes máquinas visualizados como el perno necesario para el funcionamiento del sistema actual. Su crítica se vuelve más dura cuando apelan a una *deshumanización de la educación*, en que el sistema educativo y la sociedad en general atraviesan un proceso de *involución del sujeto*.

154

Los directivos por su parte no son capaces de definir el tipo de ciudadano que forma la escuela, ni tampoco de reconocer el tipo de ciudadanos que son ellos mismos.

Nota:

¹Tesis de Grado “Significados que otorgan directivos, docentes y estudiantes de tercer y cuarto año medio del Liceo Villa Macul Academia a la Formación Ciudadana en la escuela”, enmarcada en el proyecto iniciativa Bicentenario de la Universidad de Chile: “*Representaciones de lo político en estudiantes y profesores en la educación secundaria en la región Metropolitana. Criterios para una nueva propuesta de formación ciudadana*”. Fondo de Investigación / Creación Interdisciplinario. Iniciativa Bicentenario de Revitalización de las Humanidades, las Artes, las Ciencias Sociales y Ciencias de la Comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bobbio, N., 1992** *El futuro de la democracia.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Bórquez, C., 2009** *Las nuevas formas de participación juvenil y su incidencia en lo político.* Extraído el 12 de agosto de 2015. <http://www.colectivojuventud.org/wp-content/uploads/2009/05/chile-papercatherine-borquez.pdf>
- Bourdieu, P., 1999** *La miseria del mundo.* Akal, Madrid.
- Celis, J. y Guatame, P., 2004** *La Institución educativa y la teoría de la estructuración de Anthony Giddens.* Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681- 5653.
- Cerda, A. M., Egaña, M.L., Magendzo, A., Santa Cruz, E. y Varas, R., 2004** *El complejo camino de la formación ciudadana. Una mirada a las prácticas docentes;* LOM. Chile.
- Cox, C., J. R., Reimers, F., 2005** *Educación para la Ciudadanía y la Democracia en las Américas: Una agenda para la acción.* Washington, D.C.: BID.
- Delgado, J. M., Gutiérrez, J., 1995** *Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales.* Madrid, Ed. Síntesis.
- Egaña L., 2003** *Reforma educativa y objetivos fundamentales transversales. Los dilemas de la innovación.* Santiago: PIIIE.

- Foucault, M., 1982** *La imposible prisión.* Anagrama, Barcelona. pp. 57-58.
- Foucault, M., 2002** *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión.* Primera edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Freire, P., 1996a** *La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía en: Política y educación,* Siglo Veintiuno Editores. **156**
- Garfinkel, H., 1967** *Studies in ethnomethodology.* Prentice Hall.
- Giddens, A., 1995** *La Constitución de la Sociedad.* Bases para teoría de la estructuración. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Giddens, A., 2000** *Un mundo desbocado.* Madrid: Taurus.
- Giroux, H., 2000** *La inocencia robada; juventud, multinacionales y política cultural.* Editorial Morata Madrid.
- González, J. F., 2009** *La formación para la participación ciudadana dentro y fuera de la escuela. Perspectivas desde Bogotá.* Universidad El Bosque, Bogotá.
- Luna, T., 2010** *Democracia y Formación Ciudadana.* Colección de cuadernos de divulgación de la cultura democrática. ISBN de la colección completa: Democracia y Formación Ciudadana.

- Martínez, J., 2003** *Ciudadanía, poder y educación.* Graó. España.
- Mills, W., 1974** *La imaginación sociológica.* México, fce, 2ª reimp.
- MINEDUC, 2010** *Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana ICCS 2009.* Santiago de Chile: SIMCE-MINEDUC.
- Muchielli, R., 1970** *El método del caso.* Madrid: Europea de Ediciones.
- Nussbaum, M., 2010** *Sin afán de lucro. Porqué la democracia necesita de humanidades.* Katz Editores, Buenos Aires/Madrid.
- Pérez, A. & Oraisón., 2006** *Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía.* Extraído el 5 de Junio, 2008, de Revista Iberoamericana de Educación:
<http://www.rieoei.org/rie42a01.htm>
- PNUD, 2015** *Desarrollo Humano en Chile. Los tiempos de la politización.* Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Inscripción N° 250484 ISBN: 978-956-7469-59-8
- Reimers, F. & Villegas-Reimers, E., 2005** *Educating Democratic Citizens in Latin America.* En Harrington, L. y J. Kagan. (Eds.) *Developing cultures: essays on cultural change.*
- Reyes, L., 2005** *Movimientos de educadores y construcción de política educacional en Chile 1921-1932 y*

1977-1994 (Tesis doctoral).
Universidad de Chile, Chile.

Salazar, G. & Pinto, J., 1999 *Historia Contemporánea de Chile.*
Tomo I LOM, Chile.

Salazar, G., 2009 *Del poder constituyente de
intelectuales y asalariados en el
siglo XX y XXI.* Santiago: Ediciones
LOM.

158

Touraine. A., 1992 *Critique de la modernité.* Paris:
Fayard.

Zemelman, H., 1996 *Problemas antropológicos y
utópicos del conocimiento.* México.