



Article

Concepciones sobre Formación Ciudadana de Líderes Escolares de La Araucanía, Chile

Patricio Alejandro Lagos Rebolledo ¹, Olga Aurora Carrillo Mardones ², Vanessa Haydee Valdebenito Zambrano ³, Carolina Villagra Bravo ⁴, Pedro Jurado de los Santos ⁵, Sebastian Donoso Diaz ⁶

¹ Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. España. Profesor Instructor del Departamento de Educación Media, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Chile. ORCID: 0000-0001-6843-8138, e-mail: plagos@uct.cl.

² Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona, España. Profesora Asistente del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Chile. ORCID: 0000-0003-3130-2047, e-mail: ocarrillo@uct.cl.

³ Doctora en Psicología de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. España. Profesora Asistente del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco. Chile. ORCID: 0000-0002-5279-563X, e-mail: vvaldebenito@uct.cl.

⁴ Doctora en Innovación en Formación del Profesorado por la Universidad de Extremadura. España. Profesora Asociada de la Escuela de Educación Básica, Universidad Católica Raúl Silva Henríquez. ORCID: 0000-0002-5428-2555, e-mail: cvillagrab@ucsh.cl.

⁵ Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. España. Profesor Investigador del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España. ORCID: 0000-0001-8239-8558, e-mail: pedro.jurado@uab.cat.

⁶ Doctor en Educación por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile. Profesor Titular e Investigador del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional, Universidad de Talca, Chile. ORCID: 0000-0001-8239-8558, e-mail: sdonoso@utalca.cl.

Citation:

Rebolledo, P.; Marcondes, O.; Zambrano, V.; Bravo, C.; Santos, P.; Diaz, S. Concepciones sobre Formación Ciudadana de Líderes Escolares de La Araucanía, Chile. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 2021, v.10, n.2. <https://doi.org/10.21664/2238-8869.2021v10i2.p309-323>

Received: 02/01/2020

Accepted: 30/07/2021

Published: 31/08/2021

Copyright: © 2021 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* <http://periodicos.unievangelica.edu.br/fronteiras/>.

Abstract: This article studies the explicit conceptions of the school management team about civic education and its relation to the exercise of school leadership at educational facilities in the region of La Araucanía, Chile. The research is highlighted by the enactment of the Law on Civic Education at schools, and follows a qualitative method with an exploratory design, which allows a first approach to the objective of study, providing evidence to the field of civic education. Executives from ten educational institutions were interviewed. Results show diverse concepts and approaches to civic education, which focus on the construct understandings, the human training and their relationship with living in society, values, territory and culture.

Keywords: Civic Education; School Managers; Leadership; Teachers Concepts.

Resumen: El artículo indaga en las concepciones explícitas de los equipos directivos respecto de la formación ciudadana y su implicancia en el ejercicio del liderazgo escolar en centros educativos de la región de La Araucanía (Chile). La relevancia del estudio se enmarca en la promulgación de la Ley de Formación Ciudadana en los establecimientos educativos. La investigación adopta un enfoque cualitativo con un diseño exploratorio, que permite un primer acercamiento al objeto de estudio aportando evidencia al campo de la formación ciudadana. Se entrevistaron directivos de diez establecimientos educacionales. Los resultados muestran que existen diferentes concepciones y aproximaciones a la formación ciudadana y que estas se orientan en la comprensión del constructo, la formación de la persona y su relación con la convivencia en sociedad, los valores, el territorio y la cultura.

Palabras claves: Educación Ciudadana, Directivos Escolares, Liderazgo, Concepciones Docentes.

1. Introducción

Las investigaciones de las últimas décadas dan cuenta de la necesidad de contar con profesionales de la educación que posean competencias para liderar transformaciones sustantivos y demandantes desde el interior mismo de las escuelas, promoviendo y gestionando la organización escolar con prácticas que potencien la colaboración, visión, objetivos compartidos y valores democráticos, articulando un ambiente propicio para el aprendizaje. En esta línea, la influencia ejercida por los líderes escolares ha sido estudiada desde diferentes perspectivas que buscan explicar la relevancia e impacto de su rol profesional. Enfoques como el liderazgo para la justicia social, inclusivo o centrado en el estudiante, evidencian su relación directa con aspectos del desarrollo de las personas y de una sociedad más justa (Murillo y Hernández-Castilla, 2014; Ryan, 2016).

En sintonía con los desafíos educativos, el Estado de Chile promulgó la Ley N°20.911, la cual establece que los centros escolares deberán diseñar y desarrollar un Plan de Formación Ciudadana, con el objetivo de brindar una formación integral a sus estudiantes, para asumir responsablemente su vida en una sociedad democrática. Específicamente, en la implementación de estos planes, una variable que se estima relevante para incidir en su desarrollo e impacto, es el significado atribuido desde los equipos de gestión al constructo de “formación ciudadana”, y su operacionalización para su trabajo e implementación en la comunidad educativa.

Es por ello, que la exploración de las concepciones que sustentan las prácticas escolares de formación ciudadana, resultan relevantes ya que estas son construidas a través de la experiencia y vivencias que cada individuo desarrolla naturalmente en relación a la interacción con el entorno. En otras palabras, se encuentra la cultura, enmarcada en un contexto socio histórico y, finalmente la influencia de los saberes adquiridos durante su formación profesional (Iriarte et al. 2008). Este estudio se sitúa desde las representaciones atribuidas por los docentes líderes sobre la formación educativa del sujeto, como plantea Pozo (2006), influye en la dinámica de ejercer el accionar desde los objetivos, estrategias y métodos de aproximación hacia una meta.

En consecuencia, es fundamental conocer los significados que los equipos directivos otorguen a la ciudadanía, porque desde sus roles, plasman sus ideas, creencias, supuestos y valores propios (Starrat en Giles y Cuéllar, 2016). En este sentido, la formación ciudadana puede tomar diferentes perspectivas que, además, en las escuelas ha sido asociada y vinculada tradicionalmente a la educación cívica, propia de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, subestimando la transversalidad que

posee la ciudadanía, declarada en los objetivos del currículo, que convoca -en distinto grado- a todas las disciplinas del currículum. Por ello, la escuela a través de sus líderes debe proyectar lineamientos que permitan experimentar la ciudadanía de niños, niñas y jóvenes, desde la inclusión y convivencia escolar que favorezca la vida democrática (Peña, 2015; Comisión Formación Ciudadana, 2004).

Considerando que, desde la conceptualización del liderazgo, se espera que sus representantes influyan en los miembros de una institución, en este caso la escuela, el objetivo de este artículo es indagar en las concepciones de los líderes escolares sobre la formación ciudadana en establecimientos educativos subvencionados en la región de La Araucanía, a la luz de la promulgación en implementación de la Ley 20.911.

2. Marco teórico

2.1. Principios del liderazgo en perspectiva de la formación ciudadana

Estudios realizados por Hallinger y Heck (2014) sobre liderazgo destacan sus matices desde principios colaborativos, que llevarían al centro escolar a un desarrollo de una cultura que favorece la construcción del aprendizaje en un contexto democrático. Bender (2017) destaca que el liderazgo basado en principios colaborativos y con características de un enfoque distribuido, favorece las relaciones sociales en la escuela, lo que genera mayor compromiso de la comunidad escolar y mejora de los aprendizajes. Por su parte, Fusarelli y col. (2011), afirman que el liderazgo distribuido es un factor determinante en la formación para la democracia deliberativa de los estudiantes, ya que permitiría que estos compartieran los mismos deberes y responsabilidades de los ciudadanos como la participación en las decisiones y trabajar colaborativamente.

En este sentido, Fusarelli y col. (2011), explicitan que las características de la democracia deliberativa implican para los líderes educativos la implementación de estrategias que faciliten la participación de los integrantes de la comunidad educativa en la toma de decisiones, por lo que el liderazgo se distribuye entre todos y, al mismo tiempo implica el respeto a la diversidad y actuar contra las desigualdades, siendo la estructura organizacional de la escuela relevante para trabajar en pos de estos propósitos. Asimismo, el enfoque para la justicia social posee una mirada de la escuela como un espacio para favorecer la igualdad de oportunidades, la equidad, entre otros (Murillo, Hernández-Castilla, 2014; Bolívar y Murillo, 2017).

Bogotch (2014) relaciona el aporte del liderazgo para la justicia social, que conecta a la escuela con las necesidades y problemáticas de la comunidad en la que está inserta y, es una respuesta a la excesiva preocupación de la instrucción de los estudiantes, producto de las presiones y reformas con énfasis en la estandarización y la evaluación externa. De esta manera, se requiere de un liderazgo que logre romper las dinámicas de instrucción en las escuelas con el fin de conectar las acciones cotidianas con significados más profundos acerca de la educación y su relación con la formación para la democracia.

El liderazgo distribuido y el de justicia social coinciden en que la escuela se transforme en un espacio con prácticas que favorezcan el respeto, la solidaridad, la inclusión, por medio de una cultura escolar que ponga en el centro la formación ciudadana y de justicia social, promotoras de la vida democrática. Por lo tanto, el liderazgo se presenta como un facilitador para el diálogo crítico en la

escuela respecto del estado de la comunidad escolar y su relación con el entorno social en el que está inserta.

2.2. Formación ciudadana protagonista del escenario educativo actual

Uno de los componentes claves del fortalecimiento y desarrollo de la sociedad es su sistema educativo, donde la formación ciudadana sea el horizonte, pues garantiza bienestar y sustentabilidad de la vida democrática, promueve la participación, el respeto y la tolerancia, garantías de una ciudadanía que impulsa la inclusión de todas las personas en la comunidad política (Kymlicka y Norman, 2002). La ciudadanía es un concepto en constante desarrollo, ha sido parte de la construcción histórica y social, que ha germinado en escenarios donde el reconocimiento al ser humano en derechos de igualdad y en respeto, ha sido fundamental y en cuya legitimidad la educación ha jugado un rol importante, ya que en los contextos escolares se pueden cultivar los valores para una ciudadanía democrática (Redón, 2010; Informe de Comisión Formación Ciudadana, 2004).

El interés por la investigación de la formación ciudadana, está relacionada con el acontecer social donde se evidencia una fuerte desafección y falta de interés, principalmente por los jóvenes, respecto de los procesos políticos. En este escenario, se visualiza que la educación, como un derecho, puede contribuir a que niños, niñas y jóvenes desarrollen prácticas de ciudadanía que aporten a la transformación e incrementen la “ciudadanización democrática de la sociedad” (Magendzo, 2008, p.28), siendo fundamental la adquisición de conocimientos y habilidades que permitan la comprensión del actual escenario social y la participación en ella (Gimeno, 2003; Ruíz et al. 2016; Mardones et al. 2014).

En correspondencia con lo planteado, en la literatura sobre el tema se pueden encontrar dos clasificaciones claramente diferenciadas de formación ciudadana, las que pueden ser asumidas en los procesos formativos, en este sentido, el enfoque maximalista (Kerr, 1999) que se relaciona con la construcción de una comunidad política y nacional que se sustenta en la memoria colectiva con valores y proyectos compartidos (Magendzo y Pávez, 2016; Giroux, 2003), lo que implica la participación en acciones orientadas al bien común, que funden una sociedad más justa e inclusiva de minorías. En contraposición a lo anterior, el enfoque minimalista (Kerr, 1999) y técnico que la sitúa en la educación cívica, la aparta del compromiso político y se corresponde con el individualismo que debilita los vínculos entre las personas.

Investigaciones evidencian que, en Latinoamérica, el tema de la ciudadanía se ha limitado a los aspectos jurídicos formales (Cox et al. 2005), ampliándose a partir de las necesidades actuales que se impulsan en dichas sociedades y que incorporan aspectos sociales, políticos y culturales. Para ello entonces, en la educación es necesario desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que promuevan una mejor comprensión de la sociedad, de los derechos, de los deberes, del sistema político y económico, que contribuya a un ejercicio de la ciudadanía participativa, propositiva, reflexiva, crítica y creadora.

Por su parte, Mayordomo (2008), Monclus y Sabán (2008) relevan la resignificación de la concepción de ciudadanía que va más allá de la posesión de un estatus y la protección de la ley. A la vez, la ciudadanía se entiende de una manera multidimensional, que responde a los procesos que se llevan a cabo en las sociedades democráticas, que por un lado demandan tolerancia, respeto por la

diversidad y la igualdad entre quienes integran la nación, por otro requiere que sus integrantes puedan desenvolverse activamente en la sociedad expresándose, participando en voluntariados, definiendo problemas, proponiendo proyectos tomando decisiones en la vida pública, en los aspectos locales, nacionales o globales, enfocando la ciudadanía desde distintos escenarios interconectados: ambientales, sociales, multiculturales (Maiztegui, 2007; Pagès y Santisteban, 2009).

Por lo anterior, la responsabilidad que le compete a la educación en dicho tema no es menor, ya que el aprendizaje de la ciudadanía en la escuela abordada desde una perspectiva holística e integral del ser humano, relacionada con el enfoque maximalista, propicia los derechos cívicos, sociales, económicos y culturales favoreciendo las relaciones interpersonales para una sociedad democrática, siendo esta la base transversal de los procesos educativos y que le permiten la comprensión de los campos políticos, económicos, sociales y culturales.

2.3. La formación ciudadana en Chile

Chile, tras el retorno a la democracia impulsó la formación ciudadana con el propósito de enseñar valores y prácticas democráticas en pos de una ciudadanía activa, para una participación comprometida con el sistema político. De esta manera, en el currículo escolar se incorporan contenidos que permitieran a los estudiantes conocer las características del sistema democrático, desarrollar habilidades y actitudes para ello lo que se evidencia en la incorporación de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios en los planes de estudios, que permitieran abordar aspectos de la formación ciudadana (Cox y García, 2017). En este mismo sentido, el Informe de la Comisión de Formación Ciudadana (2004), ya reconocía que la vida democrática requería de conocimientos conceptuales de las instituciones y procesos políticos, a la vez que demanda el desarrollo de habilidades ciudadanas democráticas de los estudiantes.

En el Informe Engels (2015) publicado por el Consejo asesor presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción, se propone que el sistema educacional permita formar personas con conductas éticas y democráticas para que sean capaces de convivir en una sociedad respetuosa de las diferencias y de participar en la construcción del país, y por lo mismo es fundamental que la escuela garantice el desarrollo de una cultura democrática y ética (Ley 20.911, 2016), siendo relevante para la formación y la experiencia ciudadana (Cox y Castillo, 2015), pues es un espacio que puede promover el diálogo, la participación y la construcción de proyectos comunes entre sus miembros.

En esta línea, el horizonte de la educación es la formación de ciudadanos íntegros y responsables, capaces de convivir dentro de un marco en el que primen los principios democráticos. Es así como se ha concretado en objetivos de aprendizaje transversales, los que se estructuraron en torno a ámbitos de la formación ética, el crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento y la persona y su entorno; donde se ubican conocimientos, habilidades, actitudes y valores transversales (MINEDUC, 2009), tributando a la noción de ciudadanía que supera el carácter normativo en virtud de desarrollar en las personas la conciencia de los problemas colectivos, el deseo de participar en la vida democrática, generando el diálogo simétrico en relación a los asuntos públicos, que fomenta una participación de manera transparente, imparcial y no discriminatoria.

En relación a lo anterior, la Ley General de Educación (2009) en su artículo 2º declara los elementos propios de la formación para la ciudadanía y que lo relaciona con la capacitación de las

personas para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad contribuyendo al desarrollo del país, siendo importante para ello el aprendizaje de los valores cívicos que generan compromisos mutuos, sentido de pertenencia a la colectividad, respeto a los demás, participación política, así como la conservación del entorno (García y Mínguez, 2011).

En este sentido, el rol de la escuela como espacio en el que se aprende a vivir en sociedad, aunque sea una comunidad jerárquica (Valenzuela y Toro, 2017; Muñoz y Torres, 2014), es relevante, ya que puede ser un espacio de deliberación, diálogo, construcción de ciudadanía que está convocada a propiciar cambios que apunten a la superación de reproducción cultural. En coherencia a ello, la formación ciudadana al ser transversal a las asignaturas desarrolla competencias desde el aula, como un lugar en el que se genera conocimiento y se aprende a participar de manera activa (Pagès, 2012; Cox, 2010; Muñoz y Martínez, 2015; Murga-Menoyo, 2018).

Otorgar relevancia a la formación ciudadana significa responder a las necesidades que se presentan en la sociedad actual y que han quedado manifestadas en los informes del PNUD (2018) que deja en evidencia la escasa participación de las personas en organizaciones voluntarias, así como la constante disminución de la participación electoral. En este punto es fundamental la labor que el sistema educativo puede realizar en la formación y potenciación de la cultura ciudadana a través de la Ley N°20.911 y que convoca explícitamente al compromiso de la ciudadanía de manera transversal, desde el nivel educativo inicial hasta la secundaria y, cuyos objetivos, convocan a toda la comunidad educativa por la formación ciudadana de sus integrantes, a través de contenidos asociados a la comprensión del sistema democrático, a la valoración de la diversidad social y cultural de país, así como la tolerancia y el pluralismo, siendo necesario para ello que la escuela y principalmente sus líderes, puedan llevar a cabo el aprendizaje de la ciudadanía en perspectiva de la interculturalidad.

2.4. Concepciones explícitas de la enseñanza y el aprendizaje para la formación ciudadana

De acuerdo con los planteamientos de Vosniadou (2013), las concepciones se fundamentarían en la teoría cognitiva de Piaget, involucrando las funciones de asimilación y acomodación, sin embargo, Pozo et al. (2006) destaca además la influencia de la tradición cultural en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, resulta relevante la exploración de las concepciones sobre la formación ciudadana, las cuales estarían influenciadas por la cultura, específicamente en contextos socio-histórico y saberes formales construidos en la formación profesional (Iriarte et al. 2008), por lo que ello influiría deliberativamente en la comprensión, proyección y actuar de los docentes. El estudio de las concepciones, en el ámbito de la formación ciudadana, sería un eje ineludible para poder comprender los sentidos atribuidos, la modalidad de aprendizaje, creencias sobre el tema y lógicas de comprensión, de los líderes educativos para el diseño e implementación de esta línea en sus centros educativos.

El estudio de las concepciones se puede abordar desde dos enfoques que, si bien convergen, tienen un origen diferente respecto a la naturaleza cognitiva y los procesos de cambio (Pozo y Pérez 2009). El primero estudia las representaciones explícitas y el segundo, las representaciones implícitas.

Las concepciones explícitas, atribuidas por Pozo y Pérez (2009) al plano consciente y relacionado con la formación educativa del sujeto, influiría en la dinámica de ejercer su accionar desde los objetivos, estrategias y métodos de aproximación hacia una meta. Por otra parte, para Pozo et al. (2006) señalan que las concepciones implícitas tienen un carácter no intencional o inconsciente,

su origen es contrapuesto a los conocimientos o formas de aprendizaje explícito. En relación a su naturaleza, como plantea López et al. (2010), las concepciones explícitas adoptarían un carácter declarativo, epistémico, abstracto, simbólico y deliberado; en cambio, las concepciones implícitas tendrían un sentido procedimental, pragmático, situado, encarnado y automatizado, por tanto, su posibilidad de cambio sería complejo debido a que responderían a procesos asociativos, acumulativos de experiencias personales. En el caso de las concepciones explícitas, estas podrían modificarse y responderían a un cambio deliberado por medio de la reestructuración, a través de una formación explícita con objetivos en esta línea (Pozo y Pérez, 2009).

Por ello, es relevante para esta investigación develar cuáles son las concepciones explícitas de los líderes en relación a la formación ciudadana, ello permitiría contar con pistas sobre cómo esta se concibe desde una base teórica vinculada a procesos escolares y su influencia en el desarrollo de esta en las prácticas educativas. La identificación de las concepciones que se encuentran a la base del accionar educativo permitirá comprender la toma de decisiones, las propuestas de trabajo, la incidencia en el aprendizaje de los estudiantes y de toda la comunidad educativa, permitiendo aportar valiosos resultados para posibles investigaciones futuras respecto a cómo abordarlas, para implementar mejoras que impacten a toda la institución educativa bajo los principios que sustentan la formación ciudadana en la región de La Araucanía.

3. Metodología

La investigación de carácter exploratorio asume un enfoque cualitativo-descriptivo (Grinell y Unrau, 2005), considerando las características y la dificultad de medir dos categorías de análisis, el liderazgo y formación ciudadana, así como también la insuficiente evidencia respecto de la relación entre las concepciones acerca de la formación ciudadana y su influencia en el liderazgo escolar. Se concreta el estudio de las concepciones explícitas, a través de sus declaraciones y posicionamiento sobre la temática, lo que permitirá visualizar desde qué enfoque se entiende y se atribuye significado a la formación ciudadana.

De acuerdo a los objetivos y el enfoque metodológico del estudio, el instrumento de recolección que permite alcanzar dichos objetivos es la entrevista (Stake, 2007). En este sentido, la entrevista permite develar el discurso de los líderes educativos sobre la formación ciudadana en las escuelas en el marco de la Ley 20.911. El instrumento fue validado a través de juicio de expertos en el ámbito de la formación ciudadana y liderazgo, donde una vez recibida la primera validación se procedió a realizar los ajustes necesarios para la versión final del instrumento.

En coherencia con el tipo de investigación, la técnica de muestreo fue de tipo intencional y, siguió las orientaciones del muestreo teórico (Trinidad et al. 2006). Por lo tanto, en este estudio participaron integrantes del equipo directivo de escuelas y liceos municipales, particulares subvencionados, rurales y urbanos. Para ello se establecieron los siguientes criterios de inclusión:

- Que los establecimientos educacionales tuviesen elaborado el plan de formación ciudadana de acuerdo con la Ley N°20.911.
- Que los directores y su equipo directivo tuviesen al menos 3 años de experiencia en cargos de gestión.

La selección de los centros escolares quedó conformada como se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Características de establecimientos educativos

| Comuna | Centro Educativo (CE) | Ubicación | Tipo de Dependencia | Niveles Educativos | Orientación Religiosa | Matrícula |
|-----------------|-----------------------|-----------|--------------------------|----------------------|-----------------------|-----------|
| Temuco | CE 1 | Urbano | Municipal | Primaria, | Laica | 580 |
| | CE 2 | Urbano | Municipal | Secundaria | Laica | 161 |
| | CE 3 | Urbano | Particular Subvencionado | Primaria | Evangélica | 385 |
| | CE4 | Urbano | Particular Subvencionado | Primaria, secundaria | Cristocéntrica | 377 |
| | CE 5 | Urbano | Particular Subvencionado | Primaria | Laica | 532 |
| Padre Las Casas | CE 6 | Rural | Particular Subvencionado | Primaria | Católica | 174 |
| | CE 7 | Rural | Particular Subvencionado | Primaria | Católica | 125 |
| Carahue | CE 8 | Urbano | Municipal | Primaria | Laica | 148 |
| Curacautín | CE 9 | Urbano | Municipal | Primaria | Laica | 33 |
| Traiguén | CE 10 | Urbano | Municipal | Secundaria | Laica | 372 |

Fuente: elaboración propia.

En relación al procesamiento de la información, este se realizó con ayuda del software ATALS.TI 8, a través de un proceso de codificación abierta, axial y selectiva, levantándose subcategorías de análisis a partir de las cuales se presentan los resultados.

4. Resultados

Los resultados se ordenan en función del objetivo central del estudio referido a las concepciones que poseen los equipos directivos acerca de la formación ciudadana, donde se ha identificado 5 subcategorías: 4.1. Conceptualización de Formación ciudadana, 4.2. Ciudadanía y convivencia escolar, 4.3. Ciudadanía y formación del sujeto, 4.4. Formación ciudadana y valores, 4.5. Ciudadanía, territorio y cultura, las cuales se presentan a continuación.

4.1. Conceptualización de Formación Ciudadana:

Se evidencia que los líderes educativos presentan diferentes aproximaciones al concepto formación ciudadana (FC), las que, a su vez, están mediadas por distintos factores. Así se refleja en las entrevistas, las que recogen una concepción de la FC relacionada con el componente cívico y a la vez vinculante con la educación cívica, quedando la formación ciudadana relegada a un plano principalmente disciplinario lo que se podría definir desde una postura más técnica y minimalista (Kerr, 1999), donde lo importante son los contenidos de la FC relacionados con el conocimiento del funcionamiento de las instituciones del Estado:

“Las normas como que él tiene que cumplir o los deberes que él tiene que cumplir como ciudadano. Eso para mí es, tiene que ver un poquito con la formación” (CE 4).

Se añade a ello, que algunos líderes educativos atribuyen el significado de la FC al voto y al proceso de elección, no mencionando que la FC va mucho más allá de lo electoral convencional (Haste et al. 2017), y como lo plantean los estudios del PNUD (2004, 2010) donde el desafío democrático es pasar de una ciudadanía de electores a una ciudadanía para la construcción civil, social y democrática. Ello se puede apreciar en el testimonio siguiente:

“Hay niños que no conocían por ejemplo la constitución política, en octavo básico, y el valor de las acciones cívicas, el voto, el tema de la participación, los partidos políticos, el cambio de mando, todas esas instancias que uno pueda sacarle provecho, valorarla y obviamente acogerla de manera más simple” (CE 6).

A la vez, emerge la identidad, relacionada con los valores patrios lo cual la FC debería reforzar (Suzán, 1997), concepción que estaría arraigada en el conocimiento relacionado con la estructura del Estado y del gobierno, así como también en las narraciones históricas que sustentan la identidad nacional (Haste et al. 2017),).

“Pienso que desde pequeñitos los niños tienen que saber que son ciudadanos y que pertenecen a un lugar, y que son parte de él. Entonces si la formación es enseñárselos, que lo aprendan, que lo internalicen, que vivan con él desde muy pequeños, que sepan cierto que pertenecen a un país, que tienen una lengua, que tienen tradiciones, que tienen un montón de cosas que son propias” (CE 7)

Este enfoque se contrapone a los de otros equipos directivos, quienes manifiestan poseer una concepción de la FC desde la perspectiva democrática cuya finalidad es la formación de un ser humano dentro de un contexto, al que se le debe dotar de herramientas fundamentales para relacionarse en comunidad, lo que corresponde con lo propuesto por el informe Engels (2015), que explicita la urgencia de la FC en esta perspectiva.

En la misma línea, Freijeiro (2005) plantea que la ciudadanía es sentirse parte de una comunidad, siendo fundamental en este aspecto la escuela para la experiencia de la vida democrática (Cox y Castillo, 2015), al ser una actividad que se construye en y con la comunidad, en interacción con los demás en cuyo proceso la escuela juega un rol fundamental (Peña, 2015; Redón, 2010), de manera que se plantea que la formación ciudadana debe ser integral. En este sentido, los testimonios de los líderes aluden a perspectiva democrática como se evidencia a continuación:

“Creo que el rol de comprender, de analizar, a través de los estamentos cívicos que la sociedad plantea. Ir formando a personas en cuanto a los derechos que ellos deben tener, los deberes también, como ciudadanos en cuanto a todo lo que es participación” (CE 5).

“Como las personas se relacionan en una ciudadanía democrática por así decirlo; respetando valores, derechos, integrándose a la comunidad, aceptando las distintas culturas, las diferencias individuales, conocedores de nuestro entorno, de nuestro medio” (CE 1).

4.2. Ciudadanía y convivencia Escolar: los directivos comprenden la FC vinculado al plano de la convivencia, la cual es importante ya que considera elementos básicos para poder compartir con otros en diversos contextos de aprendizaje, sin embargo, deja fuera de esta concepción un componente esencial relacionado con la participación para la construcción de una sociedad democrática.

En este sentido, la mirada de los directivos y sus equipos, se centra en el individuo como agente activo y constructor de una democracia, donde la participación en la toma de decisiones es fundamental, lo que podría atribuirse a que este trabajo en los centros escolares aún es incipiente:

“La FC corresponde básicamente a los lineamientos generales que establece cualquier sociedad compleja para convivir de alguna u otra manera, para poder establecer normas y conductas básicas de convivencia considerando que, no hay por ejemplo lazos que sean más estrechos más allá de tener, compartir una nacionalidad, compartir un territorio, cosas por el estilo” (CE 5).

“Implica digamos, varios códigos de conducta, de comportamiento que, en el fondo, tienen relación con el respeto por los demás, la búsqueda del bien común, el ser un aporte a la comunidad en que se convive, el buscar también un proceso de realización no sólo personal sino que también del resto, y bueno eso es en el fondo ciudadanía” (CE 3).

La comprensión de la ciudadanía con matices de convivencia escolar, es coherente con visiones más democráticas y participativas, al concebirlas como necesarias en la formación del estudiante en este ámbito y dentro de su comunidad escolar.

4.3. Ciudadanía y formación de la persona:

También se evidencia en la indagación de concepciones de los directivos, en varios casos reflejan conocimiento teórico sobre la FC, abordando diferentes ámbitos relacionados con la formación de un sujeto que se construye con el entorno en una relación de respeto que promueva el bien común, considerando para ello tanto los conocimientos como las habilidades que deben desarrollar, como se puede apreciar a continuación:

“Nosotros reconocíamos como ciudadanía diferentes conceptos, por ejemplo, la existencia de una ciudadanía económica, una ciudadanía política, una ciudadanía territorial que está también muy vinculada con lo que afecta en nuestra zona y lo que vivimos diariamente, por lo tanto, nosotros trabajamos y entendemos la ciudadanía como un concepto que abarca diferentes ámbitos” (CE 2).

Sin embargo, existen contrastes en las respuestas de los directivos relacionándolo con la primera subcategoría que podrían indicar que la concepción implícita de FC es formación cívica, minimalista de status, de protección de la ley (Mayordomo, 2008). Ello posee una connotación disciplinaria, focalizándose en la asignatura de historia, lo que se podría vincular con lo que el currículum oficial declara, que en esta área del conocimiento es donde se incorporan contenidos de la FC, lo que puede generar riesgos al dar un enfoque demasiado teórico de la FC, en palabras de Cox et al. (2005), limitándola a los aspectos jurídicos formales, obviando un enfoque donde la FC tiene un carácter más social, transversal y colectivo (Quiroz y Jaramillo, 2009).

4.4. Formación Ciudadana y valores:

Se establece con claridad el marco valórico que se le da a la FC, donde algunos equipos y directivos posicionan la formación cívica como un eje central para el refuerzo de valores transversales para la vida, destacando el respeto como el fundamental para relacionarse en la sociedad, como también la justicia, la libertad y la responsabilidad son propias de la democracia, como se puede evidenciar en los siguientes testimonios:

“En poder contribuir nosotros como profesores a la enseñanza de nuestros niños y niñas para que ellos puedan también insertarse y poder desde chiquititos tener un respeto a su entorno, y poder contribuir a ello desde pequeños, para el beneficio de la comunidad, de la sociedad y tener el valor del respeto y valorizar el entorno en donde ellos viven (CE 6).

“Por mi forma no soy muy, quizás política y lamentablemente, ahora haber puede ser bueno eso, porque yo el ser ciudadano no lo veo mucho con la visión política, para nada. Todo lo contrario, yo lo veo siempre más por mi formación fuerte que tengo en valores, creo que lo veo por la formación valórica al vivir en comunidad, yo tengo que intentar aportar a mi prójimo, como también recibir quizás de esta sociedad, entiendes, por eso es bien general” (CE 4).

En este punto cabe destacar que una de las respuestas de una directora declara que la FC es una formación valórica pero no política, lo que sitúa dicho planteamiento en el modelo tradicional o conservador que busca el perfeccionamiento moral individual del ser, lo que es interesante ya que como bien se señaló desde un principio, estas posturas y comprensiones influyen de una u otra manera la formación en este ámbito de la comunidad educativa y sus estudiantes principalmente (Quiroz y Jaramillo, 2009).

4.5. Ciudadanía, Territorio y Cultura:

Los equipos directivos plantean que la concepción de la FC se relacionaría los aspectos culturales, en la que esta debería potenciar el sentido de pertenencia a un territorio, a una comunidad con características particulares que se construye en la interrelación con los otros, entendida como una experiencia práctica de pertenencia e identidad, lo que es relevante para el ejercicio de la ciudadanía (Magendzo y Pavez, 2016; Peña, 2015).

Por otro lado, la FC se presenta como una posibilidad para reforzar y abordar estos aspectos que son fundamentales para contrarrestar la desafección que existe con la participación en la vida democrática, producto de la desconfianza con instituciones políticas representativas, por lo que se presenta como una oportunidad para fortalecer los valores propios de la democracia como se plantea en el informe Engels (2015).

“Yo creo que no se puede entender la ciudadanía sin un sistema democrático y como vivimos ya en un sistema democrático desde principios de los años noventa, pero se ha visto que sistemáticamente a través del tiempo, la participación ciudadana, sobre todo en este proceso que es más notable, como el proceso de las elecciones ha ido decayendo sostenidamente, entonces creo que es una medida para ver qué es lo que está pasando con la ciudadanía y cómo la vamos formando para que participen en esta democracia representativa” (CE 5).

“Se están entregando las herramientas necesarias como para que ellos sean capaces de enfrentar todo lo que se viene, en una sociedad que es difícil y en una realidad regional, que cuesta posicionarse, que es más difícil todavía, entonces enseñarles a ser críticos, a que tengan opinión, a que ellos puedan elegir, que se den cuenta de que sí tienen opciones” (CE 2).

En conformidad con lo anterior, se destaca la relevancia que los equipos directivos atribuyen al desarrollo de competencias en la FC para desarrollar pensamiento crítico y reflexivo que permite enfrentar situaciones de la vida diaria en una realidad regional; así también poder participar en la vida democrática, permitiendo una comprensión profunda de la sociedad (Haste et al. 2017) y en cuyo proceso la escuela y las relaciones que se dan en su interior contribuyen a ello, tributando a la conformación de una sociedad orientada a la convivencia social y política democrática (Anaya y Ocampo, 2016; Comisión Formación Ciudadana, 2004; Cox y García, 2017).

Los análisis de los testimonios dan cuenta de dificultades para asumir la FC en las escuelas. En este sentido, teniendo como referencia la definición respecto de liderazgo escolar, que se entiende como una capacidad de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas en la escuela (Leithwood, 2009), el enfoque de los líderes educativos puede influir en la forma de abordar los planes de FC de las escuelas. Como se mencionó, se ha observado que los líderes educativos, en general, no tienen una definición clara de la FC por lo tanto, no es clara desde el punto de vista del liderazgo la influencia de este ámbito en los equipos de trabajo de las escuelas. Asimismo, las posturas sobre FC en las escuelas no están explicitadas, sin una política concreta del centro educativo que permita la formación democrática de los estudiantes. Tampoco se evidencia claramente un discurso que permita asociarlo a un liderazgo para la justicia social, quedando en un nivel técnico con estrategias relacionadas con el conocimiento cívico. La realidad regional y territorial si bien emerge, no es visualizada por todos los líderes como un matiz y necesidad para la construcción de sociedad y de principios para la formación ciudadana.

5. Conclusiones

Se confirma que las concepciones de los equipos directivos sobre formación ciudadana son diversas y dependen del grado de conocimiento que poseen respecto a la temática. Prevalece una comprensión de la FC vinculada a la educación cívica, lo que la enmarca dentro de una postura técnica-minimalista, pues la reducen a los conocimientos que deben adquirir los estudiantes en función de la temática. En estos casos, el valor de la FC estaría dada por los contenidos a tratar y que contribuirán a que los estudiantes tengan mayor conocimiento del tema, lo que dificulta desde esta perspectiva el desarrollo de competencias, pues no la abordan desde el desarrollo de habilidades y actitudes propias para la vida democrática. En este sentido, se estaría fomentado una ciudadanía pasiva, individualista concedora de los derechos y deberes, pero con una participación focalizada a lo electoral, es decir al buen/a ciudadano/a que no se involucra en los procesos sociales y que se corresponde con los principios del modelo neoliberal predominante y que reduce al ser humano a la participación en la democracia representativa.

Por otra parte, también se presenta en algunos casos (más aislados) una concepción de la FC ciudadana con un sentido democrático, donde los equipos directivos consideran que es importante dotar de herramientas a los estudiantes para que puedan involucrarse en la comunidad, apelando a una formación activa-participativa, crítica y reflexiva de la ciudadanía, donde se interrelacionan elementos comunitaristas y republicanos, enmarcándose en una concepción integral-maximalista de la ciudadanía.

Por lo expuesto, y de acuerdo con las concepciones y comprensiones compartidas de FC mayormente predominantes sería importante implementar apoyos y orientaciones desde la política pública, a los directivos y sus equipos, que les permitan comprender las implicancias integrales de la FC para el aprendizaje de sus estudiantes y el desarrollo de la formación ciudadana indivisiblemente del desarrollo de prácticas democráticas, participativas, respetuosas respecto a los otros miembros de la comunidad escolar. En este sentido, es importante relevar que las investigaciones en liderazgo educativo han demostrado que este tiene una incidencia indirecta sobre los aprendizajes de los estudiantes, así sucede también con la formación ciudadana. Un liderazgo con características y

prácticas distribuidas permitirá transitar de culturas organizacionales de tipo técnica, burocráticas a culturas para el aprendizaje, desarrollo organizacional y con características democráticas.

Referencias

- Anaya R, Ocampo E 2016. Formación de Ciudadanía en la Escuela dentro de la Transición Democrática: ¿Promover Escalas de Valores o el Desarrollo del Razonamiento Moral? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, n. 1, p. 5-35.
- Bender P 2017. Lo que deben hacer los líderes para construir una mejor escuela. En: J Weinstein, G Muñoz (Ed.). *Mejoramiento y liderazgo en la escuela, once miradas*. Santiago. p. 113-149.
- Bolívar A, Murillo J 2017. El efecto escuela: Un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J Weinstein, G Muñoz (Eds.), *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela. Once Miradas* (pp. 71-112). Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- Bogotch I 2014. Educational Theory: The Specific Case of Social Justice as an Educational Leadership Construct. In: Bogotch, I., Schields, C. (eds.) *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice. Springer International Handbooks of Education*, v. 29. Springer, Dordrecht.
- Grinnell R, Unrau Y 2005. *Social Work Research and Evaluation: Quantitative and Qualitative Approaches*. Oxford: Oxford University Press.
- Comisión de Formación Ciudadana 2004. *Informe final comisión de formación ciudadana*. Santiago: Serie Bicentenario.
- Consejo asesor presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción 2015. *Informe final*. Santiago de Chile.
- Cox C, Jaramillo R, Reimiers F 2005. *Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción*. Banco Interamericano de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Sostenible División de Estado, Gobernabilidad y Sociedad Civil. Washington: Banco interamericano de desarrollo.
- Cox C 2010. *Informe de Referente Regional. Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: currículos comparados*. CERLALC: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cox C, Bascopé M, Castillo J, Miranda D, Bonhomme M 2014. *Educación ciudadana en América Latina: Prioridades de los currículos escolares*. Unesco, Geneva: IBE Working Papers on Curriculum.
- Cox C, Castillo J 2015. *Aprendizaje de la ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados*. Santiago: Ediciones UC.
- Cox C, García C 2017. *Evolution of Citizenship Education in Chile. In Civics and Citizenship, Moral Development and Citizenship Education*, pages 85-103. Sense Publishers, Rotterdam. DOI: 10.1007/978-94-6351-068-4_5.
- Freijeiro M 2005. Ciudadanía, derechos y bienestar: un análisis del modelo de ciudadanía de T.H. Marshall. *Universitas, Revista de Filosofía, Derecho y Política*, n. 2, p. 63-100.
- Fusarelli L, Kowalski T, Petersen G 2011. Distributive leadership, civic engagement, and deliberative democracy as vehicles for school improvement. Reino Unido. *Leadership and Policy in Schools*, v. 10. n. 1. p. 43-62. DOI: 10.1080/15700760903342392.
- Giles D, Cuéllar C 2016. Liderazgo ético: una forma moral de “ser en” el liderazgo. En J. Weinstein (Ed.) *Liderazgo educativo en la escuela. Nueve miradas* (pp. 121-154). Santiago, Chile: Universidad Diego Portales, 2016.
- Gimeno J 2003. Volver a leer la educación desde la ciudadanía, En J. Martínez (Coor.) *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: GRAO. p. 11-34. 2003.
- Giroux H 2003. *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. España: Siglo XXI.
- Hallinger P, Heck R 2014. Liderazgo colaborativo y mejora escolar: comprendiendo el impacto sobre la capacidad de la escuela y el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Madrid. v. 12, n. 4, p.71-88.
- Haste H, Bermudez A, Carretero M 2017. Culture and civics competences. En Garcia- Cabrero et al. (Eds.) *Civics and Citizenship Theoretical Models and Experiences*.
- Iriarte F, Núñez R, Gallego J, Suárez J 2008. Concepciones de los maestros sobre la creatividad y su enseñanza. *Psicología del Caribe*. Barranquilla. n. 22. P. 84-109.
- Kerr D 1999. *Citizenship education: an international comparison*. London, England: International Review of curriculum and Assessment Frameworks Archives (INCA).

- Kymlicka W, Norman W 2002. *El retorno del ciudadano: Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. IEP, Lima, Perú, n. 7, p. 5-42.
- Leithwood K 2009. *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Fundación Chile.
- Ley N° 20.911. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile. 02 de abril de 2016.
- Ley N°20.370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile. 12 de septiembre de 2009.
- López M, Martín E, Montero N, Echeita G 2013. Concepciones psicopedagógicas sobre los procesos de inclusión educativa: variables que las modulan y perfiles que las agrupan. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 36:4, 455-472, DOI: 10.1174/021037013808200285
- Magendzo A 2008. *La escuela y los derechos humanos*. México: Cal y Arena.
- Magendzo A, Pavez J 2016. Derechos humanos en los lineamientos curriculares referidos a la formación ciudadana. *Praxis Educativa*. v. 20. n. 1. p. 13-27. 2016.
- Maiztegui C 2007. La participación como una opción transformadora en los procesos de educación ciudadana. *REICE Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. v. 5. n. 4. p. 144-160.
- Mardones R, Cox C, Farias A, Garcia, C 2014. *Currículos comparados, percepciones docentes y formación de profesores para la formación ciudadana: tendencias y proposiciones de mejoramiento. Propuestas para Chile, concurso de políticas públicas*, 215-246.
- Mayordomo A 2008. El sentido político de la educación cívica: libertad, participación y ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid. v. 47, n. 1, p. 211-233.
- Ministerio de Educación 2009. *Contenidos mínimos obligatorios de la Educación Básica y Media*. Santiago de Chile.
- Monclus A, Saban C 2008. La enseñanza en competencias en el marco de la educación a lo largo de la vida y la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*. Madrid, n.47. p. 159-183.
- Morán A 2010. Un modelo de formación ciudadana- Soporte de procesos de transformación social. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*. n. 15. p. 105-133.
- Muñoz C, Torres B 2014. La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*. v. 18. p. 233-245.
- Muñoz C, Martínez R 2015. Prácticas pedagógicas y competencias ciudadanas: el caso del docente de historia en Chile. *Actualidades investigativas en educación*. n.3. v. 15.
- Murillo J, Hernández-Castilla R 2014. Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. n. 3 v. 2. 13-32.
- Murga-Menoyo A 2018. La formación de la ciudadanía en el marco de la agenda 2030 y la justicia ambiental. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. n. 7. v. 1. p. 37-52. <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.002>
- Pagès J 2012. Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la historia. En S Plá, X Rodríguez-Ledesma, V Gómez (Coord.). *Miradas diversas a la enseñanza de la historia*. México: *Universidad Pedagógica Nacional*, n.187, p. 19-66.
- Pagès J, Santisteban A 2009. Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. Santiago: *Revista Educación y Pedagogía*, v. 21, n. 53. p. 15-31.
- Peña C 2015. Escuela y vida cívica. En C Cox, J Castillo. *Aprendizaje de la ciudadanía: contexto experiencias y resultados*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Pozo J, Scheuer N, Pérez M, Mateos M, Martín E, De La Cruz M 2006. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: GRAÓ.
- Pozo, J, Pérez, M (2009). *Psicología del aprendizaje universitario*. Madrid: Ediciones Morata.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD 2018. *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Chile.
- Quiroz R, Jaramillo O 2009. Formación ciudadana y educación cívica: ¿cuestión de actualidad o de resignificación? Santiago de Chile. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, v.1, n.14. p.123-138.
- Redon S 2010. La escuela como espacio de ciudadanía. Valdivia: *Estudios pedagógicos*. v. 36 n. 2. p. 213-239. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200013>
- Ruiz J, Ñáñez J, Robledo C 2016. La formación ciudadana en el nivel preescolar: una mirada comprensiva en instituciones educativas públicas de la ciudad de Ibagué. Ponencia presentada en VII Coloquio Internacional de Educación – Universidad del Cauca.

- Ryan J 2016. Un liderazgo inclusivo para las escuelas. En: WEINSTEIN, J. (Ed.) *Liderazgo educativo en la escuela, nueve miradas*. Santiago. p. 177-204.
- Stake R 2007. *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Ediciones Morata.
- Suzán E 1997. Ciudadanos ausentes la educación cívica como prioridad nacional. México: *Revista latinoamericana de estudios educativos*. v. 27. n. 1-2. p.58-128.
- Trinidad A, Carrero V, Soriano R 2006. *Teoría fundamentada “grounded theory”: la construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Madrid : Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Valenzuela M, Toro S 2017. *Educación ciudadana es voz ciudadana: Participación y actitudes políticas de los escolares en Chile*. Chile: UDP, UDEC.
- Vosniadou S 2013. Model based reasoning and the learning of counter-intuitive science concepts, *Infancia y Aprendizaje*. v. 36. n. 1. p. 5-33. DOI: 10.1174/021037013804826519.