



Praxis Educativa (Arg)
ISSN: 0328-9702
ISSN: 2313-934X
iceii@humanas.unlpam.edu.ar
Universidad Nacional de La Pampa
Argentina

Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria

Salinas Valdés*, Juan José; Oller Freixa**, Montserrat

Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria

Praxis Educativa (Arg), vol. 21, núm. 3, 2017

Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153153855005>

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210305>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Debatiendo temas controversiales para formar ciudadanos. Una experiencia con alumnos de secundaria

Debating controversial issues in order to educate citizens. An experience with high school students

Juan José Salinas Valdés*
Universidad de Concepción, Chile
juanjosalinas@udec.cl

DOI: <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210305>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153153855005>

Montserrat Oller Freixa**
Universidad Autónoma de Barcelona, España
montserrat.oller@uab.cat

Recepción: 17 Mayo 2017
Corregido: 12 Junio Agosto 2017
Aprobación: 15 Agosto 2017

RESUMEN:

El presente artículo recoge los resultados realizada en Chile durante 2015, en la cual se ha indagado respecto al uso del debate de temas controversiales para el desarrollo de competencias en ciudadanía. En concreto, setenta y cuatro jóvenes de primer año de secundaria, con edades entre los 14 y 15 años, han investigado y debatido en torno a la posible despenalización de la marihuana en Chile y la demanda marítima que mantiene el Gobierno de Bolivia, contra el de Chile, en la Corte Internacional de La Haya (Países Bajos). Los resultados obtenidos apuntan al gran potencial de este tipo de asuntos para el aprendizaje de competencias ciudadanas, a una alta valoración de este método por parte del alumnado y a la necesidad de incorporar este tipo de temas en la nueva asignatura chilena de formación ciudadana.

PALABRAS CLAVE: Educación ciudadana, Temas controversiales, Problemas sociales, Debate, Democracia.

ABSTRACT:

This paper presents the results of an Chile, in 2015, which has inquired about the potential of controversial issues debate for the development of citizenship skills. Specifically, seventyfour secondary school students, aged between 14 and 15 years old, have researched and debated about the possible decriminalization of marijuana in Chile and about the Bolivian maritime claim, against the Chilean government, at the International Court of Justice located in The Hague (Netherlands). The results show the big potential of such issues for the development of citizenship skills, a high positive evaluation of this method by students and the need to incorporate these kinds of issues in the new Chilean citizenship subject.

KEYWORDS: Citizenship education, Controversial issues, Social problems, Debate, Democracy.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo analiza la experiencia de un módulo didáctico basado en el debate de temas controversiales, destinado al desarrollo de competencias ciudadanas en jóvenes de secundaria. Con ello se ha buscado determinar las fortalezas y debilidades de dicha propuesta, así como la valoración que hace de ella el alumnado partícipe.

En un primer momento, son planteadas las posibilidades del debate de controversias en el marco de la nueva asignatura chilena de ciudadanía. Luego, son explicitados diversos aspectos metodológicos del presente estudio y son expuestos sus resultados. Finalmente, se formulan una serie de conclusiones referentes al proyecto realizado, así como una reflexión sobre la necesidad de enfoques didácticos que sitúen al alumnado al centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) ha instaurado recientemente una nueva asignatura de ciudadanía para secundaria. Sin embargo, la investigación realizada hasta el momento nos plantea la existencia de una serie de retos para lograr su adecuada implementación (Magendzo & Toledo, 2009). En dicho sentido, para Bonhomme, Cox, Tham & Lira (2015) resulta de especial preocupación el apego de buena parte del Profesorado de Ciencias Sociales a estilos docentes expositivos.

Junto a lo señalado, los llamados “Aprendizajes Transversales” del currículum, que supuestamente debían abordar los saberes en ciudadanía, han quedado marginados en el aula frente a la obligación de las escuelas por lograr que el alumnado memorice los contenidos disciplinares evaluados en la prueba de medición nacional SIMCE (Salinas, Oller & Muñoz, 2016).

Pese a lo expresado anteriormente, y desde una mirada más optimista, constatamos que la nueva asignatura de ciudadanía es una valiosa oportunidad para implementar en las escuelas chilenas metodologías didácticas innovadoras. Es en este punto donde se ha situado el presente estudio, llevando al aula la teoría del debate de temas controversiales como herramienta para el desarrollo de competencias ciudadanas (Claire & Holden, 2007). Con ello se ha pretendido contribuir a la reflexión sobre el uso y potencialidades de dicho enfoque didáctico. La validez de tal propuesta es expresada por Santisteban (2012) cuando señala que:

...la competencia social y ciudadana solo se puede desarrollar en el alumnado si trabajamos a partir de cuestiones centrales de la sociedad actual... problemas sociales relevantes o temas controvertidos (Santisteban, 2012: 227).

Debemos tener presente que la vida en comunidad conlleva la existencia de una serie constante e infinita de conflictos. Por ello, un requisito fundamental de toda sociedad democrática es la capacidad para gestionar dichas pugnas en un marco de respeto y diálogo. En dicho sentido, una escuela –o un sistema educativo– que ignore la existencia de controversias está evitando su responsabilidad con la sociedad. Por el contrario, el rol de las instituciones educativas debe ser precisamente enseñar el origen de las desavenencias y los mecanismos para resolverlas democrática y pacíficamente. Ello implica, necesariamente, aceptar los conflictos y propiciar el debate entre las diversas posturas (Benejam, 1997).

Los temas controversiales resultan de gran utilidad para generar debates en el aula, debido a su facilidad para implicar emocionalmente al alumnado. Ello asegura un mayor interés y participación, estableciendo así mejores condiciones para el logro de aprendizajes significativos. En esta misma línea, López (2011) señala que tratar controversias en clases permite a los jóvenes:

...aprender a argumentar y fundamentar las opiniones en fuentes de información fiables, datos verificables, y razonamientos lógicos... compartir esos argumentos, comunicarlos, contrastarlos y debatirlos con otros, aprender a defender puntos de vista... y, en su caso, aceptar argumentos diferentes o alternativos al propio hasta llegar a modificar la posición inicial... (López, 2011: 70).

Los temas controversiales no suelen estar disponibles en los libros de texto tradicionales. Al respecto, es importante tener presente que los medios de comunicación usualmente informan al alumnado, al menos parcialmente, de estas problemáticas (Tutiaux-Guillon, 2011). Del mismo modo, al tratar controversias en el aula es importante expandir nuestros materiales educativos tanto a la prensa como a otras formas de difusión de ideas y contenidos, siempre buscando representar, adecuada y equilibradamente, los diversos grupos de opinión presentes en cada uno de ellos. Igualmente, es crucial impulsar a los jóvenes a investigar por su cuenta y permitirles insertar nueva información al debate.

En cuanto a las estrategias docentes para tratar temas controversiales en el aula, López (2011) destaca dos: en la primera de ellas es el profesor quien asigna a los estudiantes las posturas que deben defender, bajo la idea de que ello contribuirá a desarrollar su empatía. Sin embargo, esto implica que los alumnos, al no verse identificados por la posición que sostienen, difícilmente se sentirán motivados a investigar sobre los asuntos tratados o a elaborar argumentos complejos en torno a ellos. Una segunda estrategia, aquella utilizada en este

estudio, supone que el docente plantea el tema y organiza el trabajo, pero son los jóvenes quienes se agrupan por sí mismos según sus propias afinidades. Lo mejor de este método es que garantiza el entusiasmo de un alumnado que defiende aquello en lo que realmente cree. Su punto más débil es que raramente se cambia de idea fruto del debate y ningún grupo es capaz de convencer al otro, sino que, por el contrario, tienden a reafirmarse a sí mismos. No obstante, como señala el mismo autor:

...[en] el transcurso del debate se van a ver obligados a refinar los argumentos para tratar de responder a las objeciones y a los razonamientos contrarios a los suyos. Y esto tiene gran relevancia educativa... (López, 2011:70).

¿QUÉ COMPETENCIAS PRETENDEMOS DESARROLLAR DEBATIENDO TEMAS CONTROVERSIALES?

Existen una serie de conocimientos, actitudes y habilidades que buscamos desarrollar mediante el debate de temas controversiales. En tal sentido, Morillas (2006) ha definido cuatro tipos de competencias necesarias para el ejercicio ciudadano: críticas y creativas; afectivas y sociales; comunicativas; y digitales.

Las competencias críticas y creativas de la ciudadanía se refieren a la capacidad de cuestionar críticamente la realidad que nos rodea y nuestra relación con ella. De este modo se logra pensar realidades alternativas en base a un posicionamiento valórico orientado hacia la justicia (Pagès, 2012). Así mismo, en un mundo actual dominado por los medios de masas y la manipulación social a gran escala, estas competencias nos permiten discernir entre hechos y opiniones. Al respecto, la investigación y debate de temas controversiales ayuda a los jóvenes a hacerse conscientes de las ideas previas que tienen acerca de la realidad y a contrastar críticamente las fuentes de conocimiento.

Por su parte, las competencias afectivas y sociales suponen el desarrollo de los valores y las habilidades que nos permiten tener empatía con otros. En este sentido, discutir temas de actualidad posibilita adquirir mayor sensibilidad ante lo que ocurre a nuestro alrededor a nivel local, regional y global, utilizar las diversas inteligencias emocionales para aprender nuevos conocimientos sobre la realidad e interiorizar afectivamente los valores sociales y ambientales descubiertos.

Las competencias comunicativas de un ciudadano son aquellas que le permiten dialogar y debatir con los demás. Poseen una gran importancia ya que el ejercicio de la ciudadanía requiere, imprescindiblemente, tanto de la capacidad de expresar las ideas propias como de la aptitud para escuchar y analizar las opiniones de los demás (Aguado, Ballesteros, Mata & Sánchez, 2013). Respecto a este tipo de competencias, debatir temas actuales nos ayuda a escuchar y percibir la realidad con todos nuestros sentidos, argumentar ideas y comunicarnos desde una estructura dialógica, respetuosa y responsable.

En cuanto a las competencias digitales, éstas implican el desarrollo de habilidades para el manejo, análisis y evaluación de las diversas herramientas tecnológicas que el siglo XXI ofrece a la ciudadanía. Investigar y debatir en torno a temas controversiales plantea al alumnado el reto de buscar y seleccionar información, lo impulsa a valorar críticamente la comunicación de ideas y saberes a través de las TIC.

DISEÑO METODOLÓGICO

El presente estudio corresponde a una investigación- acción desarrollada bajo una mirada esencialmente cualitativa (Latorre, 2004). Sin embargo, se han utilizado algunas herramientas cuantitativas al organizar parte de los datos obtenidos, por ello, podemos hablar de un modelo mixto.

Los objetivos de la investigación fueron: a) diseñar, aplicar y evaluar un módulo didáctico basado en temas controversiales; b) explorar en las ideas de los jóvenes sobre el trabajo en aula con dichos asuntos; y c) valorar el potencial de la investigación y el debate para el desarrollo de competencias ciudadanas.

El estudio ha sido realizado en un centro educativo particular, subvencionado, con un alto índice de vulnerabilidad social, ubicado en la Provincia de Concepción (Chile). Han participado de la intervención

didáctica setenta y cuatro jóvenes de primer año de secundaria, divididos en dos cursos, cuyas edades, al momento de comenzar las indagaciones, fluctuaban entre los 14 y 15 años.

Para recoger información se ha utilizado un cuestionario semiestructurado destinado a conocer las ideas del alumnado respecto al uso de temas controversiales en el aula. Con el mismo objetivo, se han efectuado ocho entrevistas personales y dos focus groups con la participación de cinco estudiantes en cada uno. Fuentes de información secundaria han sido el registro escrito de las actividades realizadas y las grabaciones en video de cada una de las clases.

El denominado “Módulo de Debate de Temas Controversiales” se ha llevado adelante en seis clases, de 90 minutos cada una. Se han analizado y debatido dos cuestiones polémicas en la opinión pública chilena en aquel momento: la posible despenalización de la marihuana y la demanda marítima que el Gobierno boliviano mantiene contra su homólogo chileno en el Tribunal Internacional de La Haya. Entre los materiales utilizados se cuentan guías de trabajo grupal, tarjetas didácticas sobre valores universales, prensa, imágenes impresas y videos. En el Cuadro 1 se presentan las diversas etapas de esta propuesta.

Cuadro 1. Etapas del “Módulo de Debate de Temas Controversiales”

Etapas	Acciones del alumnado	Duración
1	- En parejas, mediante guías y tarjetas didácticas, comprenden diversos valores (tales como respeto, igualdad y justicia) y conceptos relacionados al ejercicio de la ciudadanía (democracia, ciudadano y política, entre otros). - Analizan y discuten en común los valores y conceptos mencionados, pero se prioriza la importancia e implicancias de comunicar desde una estructura dialógica y tolerante, es decir, capaz de mantener una actitud de empatía y respeto por las diferentes opiniones.	Clase 1
2	- Mediante prensa, recursos audiovisuales y sus propias opiniones, comprenden los antecedentes básicos de dos temas controversiales. - En grupos autoasignados (4-5 integrantes), identifican las principales posiciones en torno a cada tema. Individualmente, asumen una de éstas.	Clase 2
3	- Forman grupos autoasignados (4-5 integrantes) pero restringidos a compañeros que han optado por la misma posición respecto a un tema. - Analizan y debaten en común toda la información disponible, siempre bajo una estructura dialógica, respetuosa y responsable. Imágenes y videos son utilizados como catalizadores para la discusión. - Aportan nuevas informaciones a la discusión, llevándolas directamente al aula o mediante una plataforma virtual habilitada para ello.	Clases 3 a 5
4	- Realizan un último debate y una votación final respecto a las diversas posiciones defendidas. - Analizan en común los resultados y comprenden que el éxito de cada posición no es definido por la cantidad final de votos, sino por como ésta ha sido defendida y por lo que se ha aprendido en el módulo.	Clase 6

Fuente: elaboración propia.

En el módulo descrito, la etapa 1 cumple un rol de “fase previa” destinada a preparar a estudiantes habituados a clases expositivas para un modelo de aprendizaje participativo y deliberativo. Su importancia para el desarrollo del conjunto de la propuesta didáctica radica en que las competencias comunicativas y valóricas (Morillas, 2006) son cruciales para que los jóvenes asimilen el derecho de los demás a pensar diferente y, por tanto, también puedan expresar sus propias ideas sin temor.

Durante el módulo se ha utilizado un estilo de enseñanza participativo y centrado en los alumnos, pues han sido ellos, y no el docente, quienes han tenido la palabra durante la mayor parte del tiempo. El rol del profesor se ha limitado a determinar las actividades, a definir los tiempos y a garantizar una discusión respetuosa.

Durante las sesiones de debate el docente/ investigador ha mantenido una actitud de neutralidad activa, a fin de permitir a los jóvenes partícipes una elaboración autónoma de sus opiniones y no inclinarles hacia una posición determinada. Ello, sin embargo, no ha implicado el abandono de una postura intelectual crítica,

sino que, por el contrario, éste ha insistido continuamente en la importancia de debatir temas controversiales como parte de un ejercicio crítico y activo de la ciudadanía.

En el Cuadro 2, a modo de ejemplo, se indican las posiciones, principales argumentos y resultados de la votación final sobre la posible despenalización de la marihuana en Chile.

Cuadro 2. Debate final sobre la posible despenalización de la marihuana en Chile

Posiciones	Principales argumentos expuestos durante el debate	votos
A FAVOR DE LA DESPENALIZACIÓN SOLO PARA FINES MÉDICOS	- Mejora la calidad de vida de personas afectadas por múltiples enfermedades. - Es posible regular su uso médico.	46%
A FAVOR DE LA DESPENALIZACIÓN TOTAL	- Disminuiría el consumo de drogas duras y el narcotráfico - Es menos dañina para la salud que el tabaco o el alcohol.	41%
EN DESACUERDO CON CUALQUIER TIPO DE DESPENALIZACIÓN	- Su consumo es el principio del uso de drogas duras. - Aumentarían los adictos. - Su consumo puede causar grandes daños al organismo.	13%

Fuente: elaboración propia.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados del presente estudio se han dividido en dos partes: la valoración del alumnado sobre tratar temas controversiales en el aula y nuestra propia valoración del módulo didáctico empleado.

Valoración del alumnado respecto a tratar temas controversiales en la escuela

Un 99% de los jóvenes partícipes ha señalado en el cuestionario estar de acuerdo con tratar controversias en el aula. Sus motivos son expuestos en el Cuadro 3:

Cuadro 3. Motivos del alumnado respecto a su acuerdo con tratar temas controvertidos

Motivos	Referencias
"Me permite informarme sobre estos temas"	34%
"Me permite opinar, debatir y/o expresarme"	23%
"Son temas que afectan al país"	18%
"Me preocupan estos temas"	10%
"Tratarlos es interesante/entretenido"	9%
Otros	6%

Fuente: elaboración propia.

El análisis cualitativo del registro escrito y audiovisual ha evidenciado un alto grado de participación e interés de los jóvenes por los temas tratados. En las grabaciones de los debates se aprecia una fuerte compenetración con la posición asumida, mostrando incluso una gran vehemencia expositiva que, sin embargo, no ha llegado a interrumpir una actitud de respeto por las opiniones ajenas que se ha mantenido durante todo el módulo.

En las entrevistas y focus groups el alumnado partícipe ha valorado de forma muy positiva la experiencia de los debates realizados. A modo de ejemplo, se exponen los siguientes relatos:

"Me gustó debatir porque pude decir lo que sentía. Los alumnos hemos sido los protagonistas, hemos sido nosotros los que hemos debatido y todo se ha tratado de nosotros" (Antonio).

"Me ha servido para sacar mis propias conclusiones sobre estos temas y que así nadie me diga qué pensar" (Valeria).

“...nos hemos podido expresar libremente, siempre con respeto, y sin miedo a equivocarnos” (Alejandro).

El 1% que no estuvo de acuerdo con tratar temas controversiales representa a una única alumna, cuyos argumentos pueden ser resumidos en la siguiente frase:

“...creo que no es algo para hablar en una sala de clases, sino en las casas, con la familia” (Sonia).

Durante el focus group 2, se preguntó a los jóvenes sobre las posibles diferencias entre sus clases habituales de ciencias sociales y el módulo realizado. El diálogo subsecuente es transcripto a continuación.

Investigador: “¿Ustedes ven alguna diferencia entre las clases habituales de la asignatura de el módulo?”.

Rayen: “Sí, en muchas actividades dimos nuestra opinión, en cambio, muchos otros profesores no nos escuchan”.

Juan: “Los profesores nos ponen las diapositivas y de eso debes escribir”.

Javiera: “Y obedecer lo que nos dicen [risas]. Ahora hemos podido opinar y expresarnos”.

Rayen: “Y los demás respetaban nuestra opinión”.

Javiera: “Sí, y pudimos debatir también, pudimos participar todos”.

Vicente: “Fue como si nosotros hiciésemos la clase”.

Rayen: “Acá nos han dejado participar”.

Juan: “Hemos podido conversar y dar nuestra opinión en clases”.

Javiera: “Hemos podido expresarnos también, eso ha sido muy distinto a las otras clases”.

Ignacio: “En las clases usuales siempre es una la respuesta”.

Vicente: “Sí, y ahí no puedes conversar con tus compañeros, como para complementar bien la información, en cambio, acá hemos podido hablar entre todos y ayudarnos”.

En un sentido similar al expresado en los relatos precedentes, un alumno entrevistado ha señalado que:

“En la asignatura normal es: poner atención, escribir, de vez en cuando ver videos sobre el contenido, estudiar y prueba. Y el ciclo se renueva. Pero el módulo de formación ciudadana es mucho más didáctico, entretenido y bastante interesante...” (Alejandro)

Por otro lado, resulta preocupante que varios alumnos se refiriesen a lo que consideran la poca utilidad práctica de estudiar historia. Al respecto, una joven señaló:

“...es bastante aburrido tratar esos temas que pasaron hace mucho tiempo. En cambio, en el módulo se han visto temas actuales, se tratan temas importantes y nos sirve para aprender sobre nuestros derechos. Lo que aprendimos en el módulo sí nos va a servir en el futuro.” (Noelia).

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación-acción respaldan el potencial de los temas controversiales para el desarrollo de competencias ciudadanas. Los jóvenes partícipes han mostrado una mejora notable en su capacidad para analizar críticamente la información y diseñar argumentos, han ejercitado sus habilidades comunicativas y han interiorizado el respeto por las opiniones de otros. En relación a ello, los resultados apuntan a que la necesidad de pensar argumentos y contra respuestas en defensa de la posición propia, potencia de forma importante la habilidad de los jóvenes para debatir y sostener sus ideas. Sin embargo, y pese a los múltiples aspectos del módulo que han sido valorados positivamente, se han destacado algunos puntos que deben ser mejorados en el diseño de futuras intervenciones de este tipo.

Alumnos y alumnas han valorado positivamente las actividades realizadas. Los aspectos que más han destacado son: la posibilidad de debatir temas de actualidad en un marco de respeto por las diferentes opiniones; poder informarse adecuadamente acerca de problemáticas que les preocupan; la oportunidad de formarse opiniones por sí mismos; su rol central en el proceso de aprendizaje; la utilidad práctica de lo aprendido y una dinámica de clases que consideran activa y entretenida. Por otro lado, resulta preocupante que varios de estos jóvenes señalan que sus clases habituales no les son útiles pues tratan de “cosas que ya sucedieron”.

Una única alumna ha estado en desacuerdo con el módulo realizado. Sus motivos tienen relación con un discurso que plantea que la escuela debe evitar entregar aprendizajes ciudadanos, pues éstos serían del patrimonio exclusivo de la familia. Esta situación nos habla de la eventual permeabilidad de los adolescentes a discursos neoconservadores que buscan desconocer que la formación ciudadana, antes que todo, se opone a cualquier tipo de adoctrinamiento moral o político y que, por el contrario, se orienta a que los jóvenes logren desarrollar opiniones fundamentadas por sí mismos.

Los resultados confirman que, tal como ha afirmado López (2011), en un modelo de debate donde los alumnos defienden ideas que realmente los identifican, éstos tienden a reafirmarse en sus posiciones iniciales. Sin embargo, el mismo autor señala:

No podemos esperar que en unas pocas sesiones de debate alguien modifique radicalmente sus creencias, sus prejuicios o sus opiniones. Pero en la medida en que tiene que buscar razonamientos más sutiles, aprende a cuestionarse algunas proposiciones, aprendiendo a apreciar las fortalezas cuando se basan en hechos o datos incontrovertibles y debilidades cuando son incoherentes o simples juicios de valor... (López, 2011: 71).

En el caso concreto de nuestro estudio, el compromiso con la visión defendida, la disposición a escuchar y comprender los argumentos del otro, la gran pasión expositiva y la riqueza argumentativa, que han demostrado estos jóvenes durante los debates, justifican sobradamente el enfoque elegido.

La reflexión más importante surgida de este estudio es la necesidad de que la nueva asignatura chilena de formación ciudadana contemple el debate de asuntos de actualidad como herramienta para el desarrollo de competencias ciudadanas. Si pretendemos que el nuevo programa sea algo más que otro contenido que memorizar –y rápidamente olvidar–, debemos proponernos seriamente avanzar más allá de las tradicionales clases expositivas e incorporar nuevas formas de enseñar y aprender, no sólo en materia de temas controversiales, sino también en el abanico de métodos que hoy se desarrollan desde la didáctica de las ciencias sociales.

La nueva asignatura de formación ciudadana es un desafío para todo el sistema educativo chileno, pero lo es aún más para el Profesorado de Ciencias Sociales, pues en él recae la mayor responsabilidad de llevarla adelante de forma exitosa. No obstante, la investigación reciente apunta a que una buena parte de éste persiste en un modelo de enseñanza tradicional (Bonhomme et al., 2015; Salinas et al., 2016). En dicho sentido, desarrollar, aplicar y valorar nuevos métodos de enseñanza es crucial para apoyarles.

En definitiva, resulta fundamental para la exitosa inserción de la educación ciudadana en Chile la puesta en práctica, por parte del MINEDUC y las universidades, de un amplio proceso de formación del profesorado en esta área. Así mismo, de gran importancia es crear comunidades de práctica docente que a escala local/global potencien la enseñanza-aprendizaje de la ciudadanía. Igualmente, es necesario capacitar a las escuelas y orientar a las familias en cuanto a las características de este tipo de educación y cuál es su rol en ella.

La nueva asignatura de formación ciudadana supone grandes retos y oportunidades para el sistema educativo chileno. Se trata, sin duda, de un desafío que no sólo debe ser abordado adecuadamente desde la teoría, sino también desde la práctica.

REFERENCIAS

1. Aguado, T., Ballesteros, B., Mata, P., & Sánchez, H. (2013). Aprendizaje de la ciudadanía activa: propuestas educativas. En M. Cardona, E. Chiner, & A. Giner (Eds.), *Investigación e innovación educativa al servicio de las instituciones y comunidades globales, plurales y diversas. Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional de modelos de investigación educativa de la AIDIPE* (pp. 35–42). Alicante: Universidad de Alicante.
2. Benejam, P. (1997). Las finalidades de la educación social. En P. Benejam & J. Pagès (Eds.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 33–52). Barcelona: Horsori / UB.
3. Bonhomme, M., Cox, C., Tham, M., & Lira, R. (2015). La educación ciudadana escolar en Chile “en acto”: prácticas docentes y expectativas de participación política de estudiantes. En C. Cox & J. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados* (pp. 373–425). Santiago de Chile: Ediciones UC.
4. Claire, H., & Holden, C. (2007). The challenge of teaching controversial issues: principles and practice. En H. Claire & C. Holden (Eds.), *The challenge of teaching controversial issues* (pp. 1–14). Stoke on Trent: Trentham Books.
5. Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (2ª ed.). Barcelona: Graó.
6. López, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. En J. Pagès & A. Santisteban (Eds.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 65–76). Barcelona: Servei de Publicacions UAB.
7. Magendzo, A., & Toledo, M. I. (2009). Educación en derechos humanos: currículum de historia y ciencias sociales del 2º año de enseñanza media. Subunidad “Régimen Militar y Transición a la Democracia”. *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 139–154.
8. Morillas, M. (2006). *Competencias para la ciudadanía. Reflexión, decisión, acción*. Madrid: Narcea.
9. Pagès, J. (2012). Enseñar a enseñar a participar. Sugerencias, experiencias e investigaciones. *Educação e Filosofia*, 26, 203–228.
10. Salinas, J., Oller, M., & Muñoz, C. (2016). Representaciones sociales de la participación ciudadana en docentes de ciencias sociales: perspectivas para la nueva asignatura de formación ciudadana en Chile. *Foro Educativo*, (27), 141–161.
11. Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica. En N. De Alba, F. García, & A. Santisteban (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol I (pp. 227–286). Sevilla: Díada/AUPDCS.
12. Tutiaux-Guillon, N. (2011). Les qüestions socialment vives, un repte per a la història i la geografia escolars. En J. Pagès & A. Santisteban (Eds.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 25–39). Barcelona: Servei de Publicacions UAB.

NOTAS

*Profesor de Estado en Historia y Geografía, y Magister en Historia por la Universidad de Concepción (Chile). Master en Investigación Educativa y doctorando en educación en la Universidad Autónoma de Barcelona, España | juanjosalinas@udec.cl.

** Profesora titular del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y de las Ciencias Sociales, de la Universidad Autónoma de Barcelona. España | montserrat.oller@uab.cat.